WYCHOWANIE FIZYCZNE

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY SPRAWOM KULTURY FIZYCZNEJ

ORGAN WYCHOWAWCÓW FIZYCZNYCH, INSTRUKTORÓW I KIEROWNIKÓW SPORTOWYCH

ROK I (XIX) LUTY 1938 Nr 6

Przewodniczący Nacz. Kom. Red. Wyd. „Kultura Fizyczna"
PUŁK. DR. JERZY NADOLSKI
Przewodniczący Kom. Redakcyjnego mies. „Wychowanie Fizyczne"
WIZ. MARIAN KRAWCZYK

TREŚĆ:

W najbliższym numerze m. in. ukażą się następujące artykuły:

Z zagadnień mechaniki ruchu — mgr. T. BIERNAKIEWICZ. Stosunek sportu szkolnego do sportu społecznego — wiz. M. KRAWCZYK. O grach polowych — mgr. JASIŃSKI i N NONAS. O grach sportowych — W. KŁYSZEJKO.

REDAKCJA: Warszawa, ul. Myśliwiecka 3, tel. 8-63-66, 12-63-26

ADMINISTRACJA: Warszawa, ul. Myśliwiecka 3, tel. 9-95-62

Prenumerata: roczna 9 zł, półroczna 4.50 zł, cena pojed. Nr 1 zł. dla członków PZWF i studentów uczelni WF roczna 7 zł, półroczna 3.50, cena pojedynczego Nr 0.80 zł.

Pocztowe konto rozrachunkowe Nr 118. Konto P. K. O. Nr 1.878

Ogłoszenia: 1/1 — 150 zł przed tekstem, 1/1 — 100 za tekstem
1/2 — 75 zł „ „ 1/2 — 50 „ „

Numer ukazuje się 15-go każdego miesiąca.

Redaktor: WŁODZIMIERZ HUMEN. Wydawca: KULTURA FIZYCZNA

Jaką jest nasza młodzież?

(Na podstawie materiałów zebranych przez Komisję do badań wartości biologicznej dziatwy i młodzieży R. P. Rady Naukowej W. F.)

III.

Wśród ogółu zdrowych było:

	W wieku lat	Chłopcy		Dziewczęta	
		Ilość	%	Ilość	%
Bez zmian krzywiczych	8—9	1168	39.70	1711	53.11
" "	11—12	1282	49.59	1493	58.62
" "	14—15	985	55.80	963	69.23
Z lekkimi zmianami krzywiczymi	8—9	1292	43.91	1157	35.90
" " "	11—12	947	36.63	800	31.41
" " "	14—15	557	32.69	312	22.43
Z wyraźnemi zmianami krzywiczymi	8—9	479	16.28	341	10.58
" " "	11—12	341	13.19	249	9.78
" " "	14—15	198	11.22	112	8.05
Otyłych	8—9	26	0.88	35	1.09
"	11—12	38	1.47	44	1.72
"	14—15	31	1.76	67	4.82
Odżywionych normalnie	8—9	2279	77.46	2582	80.13
" "	11—12	2039	78.87	2099	82.41
" "	14—15	1536	87.02	1219	87.63
Wychudzonych	8—9	624	21.21	587	18.21
"	11—12	490	18.95	378	14.84
"	14—15	182	10.31	81	5.82
Wyniszczonych	8—9	3	0.10	5	0.16
"	11—12	—	—	—	—
"	14—15	5	0.28	12	0.86

Jan Mydlarski

Ocena dojrzałości płciowej

Dojrzałość płciowa nie jest zjawiskiem nagle powstającym, ale jest zakończeniem pewnego długiego okresu stopniowych przemian organizmu, który wreszcie osiąga pełną wartość biologiczną, swą dojrzałość płciową, czyli możność rozpoczęcia funkcji rozrodczych. Cykl rozwojowy aż do okresu dojrzewania składa się z poszczególnych faz objętych wspólną nazwą dzieciństwa, którego zakończeniem jest proces dojrzewania. W samym procesie dojrzewania możemy wyróżnić podokresy: a) wczesną fazę dojrzewania, która poprzedza właściwy okres dojrzewania płciowego a zaznacza się początkiem zmian drugorzędnych cech płciowych, b) właściwy okres dojrzewania, w którym zmiany drugorzędnych cech płciowych postępują dalej i zaznaczają się wyraźniej, c) okres młodzieńczy, w którym organizm osiągnął pełnię rozwoju, zmiany drugorzędnych cech płciowych są ustalone.

Jak poszczególne okresy dzieciństwa, tak okres dojrzewania ma swoje charakterystyczne objawy, specyficzne cechy zewnętrzne związane z dokonywującą się równocześnie przemianą wewnętrzną organizmu. Zmiany zachodzące w organizmie w okresie dojrzewania, oceniane na oko, obserwacją drugorzędnych cech płciowych klasyfikowano rozmaicie. J. Bogdanowicz podaje, oparty na podziale Stratza i Rosensterna uogólniony i uzupełniony przez siebie następujący schemat dla dziewcząt i dla chłopców:

Schemat oparty na podziale Stratza i Rosensterna uogólniony i uzupełniony przez J. Bogdanowicza.

D z i e w c z ę t a.

Wiek 10—12 lat.
a) początek szybkiego wzrostu;
b) powiększenie się i obrzęk brodawek piersiowych aż do początków piersi kulistej;
c) początek zgrubienia rysów, tłusta skóra.

Wiek 12—14 lat.
a) Wyraźny rozwój bioder (początek sylwetki kobiecej);
b) wyraźne powiększenie się piersi aż do typowej piersi kobiecej;

c) pojawienie się wyraźnego uwłosienia koło części płciowych;
d) wyraźne zgrubienie rysów twarzy.

Wiek 14—16 lat.

a) Typowa sylwetka kobieca;
b) uwłosienie pełne kobiece koło części płciowych;
c) uwłosienie wyraźne pod pachami;
d) pełny rozwój piersi kobiecej;
e) miesiączkowanie;
f) stopniowe wysubtelnienie rysów twarzy.

Chłopcy.

Wiek 12—14 lat. a) początek przyśpieszonego wzrostu;
b) opuszczenie moszny, powiększenie jąder i wzrost prącia;
c) początek uwłosienia na twarzy i koło części płciowych;
d) powiększenie się brodawek piersiowych i ściemnienie ich barwy (cecha niestała).

Wiek 14—16 lat.

a) mutacja głosu;
b) wyraźne uwłosienie koło części płciowych i początek uwłosienia pod pachami;
c) zgrubienie rysów twarzy.

Wiek 16—18 lat.

a) głos czysty, męski;
b) kręcone włosy w uwłosieniu koło części płciowych i pod pachami, początek uwłosienia na brzuchu i piersi;
c) wzrost siły mięśniowej i męska budowa ciała;
d) wyraźne rysy twarzy;
e) wyraźna zmiana profilu szyi (t. zw. jabłko Adama);
f) zmazy nocne.

Oczywiście wszystkie zaobserwowane zmiany niekoniecznie występują w niezmienionej kolejności, ale w każdej kategorii, n. p. dla wzrostu, rozwoju piersi, uwłosienia kolejność jest stała. Najpierw obserwujemy szybki przyrost wzrostu, potem różniczkowanie sylwetki. W tym okresie szybkiego rośnięcia nieproporcjonalnie szybko rosną kończyny, charakterystyczna jest wtedy sylwetka podlotka albo młodego chłopca z długimi rękoma, długimi cienkiemi nogami o niezgrabnych ruchach. Młodzież wtedy jest przeważnie bardzo chuda, gdyż szybciej rośnie niż przybiera na wadze.

Dla kategorii uwłosienia najpierw występuje uwłosienie koło części płciowych potem pod pachami, dla gruczołów piersiowych najpierw powiększa się brodawka piersiowa (pączek piersiowy — areola mammae), potem zarysowują się piersi bez odgraniczenia brodawki (pierś otoczkowa — mamma areolata) nareszcie wykształcenie piersi z wciągniętą brodawką (pierś brodawkowa — mamma papillata). (Bogdanowicz).

Huth ujmuje stopień dojrzałości płciowej w trzy fazy:

1) Włosy na wzgórku płciowym są jeszcze gładkie i rzadkie. Widoczne już jest ostateczne uwłosienie przedramienia, głos jeszcze dziecinny, u dziewcząt lekkie podniesienie brodawki sutkowej.

2) Kręte włosy na wzgórku płciowym, u chłopców lekkie uwłosienie górnej wargi i policzków ,początek mutacji głosu, dalej rozwinięty rozwój brodawki piersiowej.

3) Włosy okolicy łonowej silnie skręcone, rozwój ostatecznego uwłosienia pod pachami, na piersiach i brzuchu, u chłopców zakończona mutacja głosu, u dziewcząt zupełnie dojrzałe piersi.

W szeregu obserwowanych zmian w tym okresie, należy również zwrócić uwagę na bardzo charakterystyczną zmianę rysów i wyrazu twarzy. Rysy grubieją, nieproporcjonalnie rosną uszy, broda, kości policzkowe, wyraz twarzy dzięki temu ordynarnieje. Bardzo możliwe że zjawisko to wiąże się z nadmiernym działaniem w tym okresie gruczołu przysadki mózgowej, zjawisko t. zw. acromégalie transitoire według zdania autorów francuskich, co jednakże nie zostało ogólnie przyjęte. Zwolna, łącznie z postępującym rozwojem rysy twarzy stają się wyraziste, subtelnieją, wyraz twarzy „doroślej e“.

Rozwój płciowy wyciska silne piętno przede wszystkim na dziewczynkach, dojrzewają wcześniej od chłopców i przechodzą okres dojrzewania trudniej. Rozwój chłopców i dziewcząt w tym okresie silnie się różnicuje, co obserwujemy bardzo wyraźnie na przyrostach wzrostu. Dziewczęta zaczynają rośnięcie szybciej, wyprzedzają chłopców prawie o dwa lata górując nad nimi wzrostem prawie do lat 15—16-stu, kiedy zaczynają pod tym względem chłopcom ustępywać. Już w tym okresie zaznacza się charakterystyczna budowa kobieca, zaokrąglenie kształtów, miednica szersza niż barki. Oczywiście możliwe są wyjąt-

ki od ogólnych zasad budowy kobiecej, spotykamy sylwetki dziewcząt o stosunkowo szerokich barkach i wąskiej miednicy, ale mówimy wtedy o chłopięcym typie budowy.

U chłopców rozrastają się w tym okresie głównie barki, rozwija muskulatura, u dziewcząt odkłada tłuszcz na biodrach i udach. Poza djagnozą opartą ściśle na obserwacji, należy się orientować w zmienności okresu dojrzewania w obrębie jednej płci, trzeba znać wpływ czynników takich jak rasa, klimat, tryb życia i warunki ekonomiczne.

Jaki jest wpływ momentu rasowego na dojrzewanie jest to zagadnienie właściwie jeszcze otwarte. Trudność polega na tym, że organizm w okresie dojrzewania płciowego jest bardzo czuły, silnie reagujący na wpływ warunków zewnętrznych, które należy ściśle eliminować.

W pracy Olgi Spitzer-Willerowej nad dziewczynkami krakowskimi, związek między typem rasowym a procesem dojrzewania jest bardzo wyraźny. Krótkogłowe dziewczynki typu alpejskiego menstruują wcześniej od dziewczynek nordycznych. Późne dojrzewanie dziewczynek typu nordycznego stwierdził również Key nad dziewczętami szwedzkimi i Schötz nad dziewczętami norweskimi.

Na podstawie licznych spostrzeżeń stwierdzono również wczesne dojrzewanie żydówek. Wyraźnie widać to z zestawienia Miklaszewskiego.

Tabela.

W wieku	do lat 13	od lat 13—15	od lat 16—17	do lat 19
Chrześcijanki miesiączkują	9,2%	50,7%	37,5%	4,6%
żydówki miesiączkują	11,9%	62,4%	25,7%	—

Dokładne obserwacje wpływu momentu rasowego na okres dojrzewania są bardzo cenne, trzeba jednakże dużą uwagę zwrócić na ujednostajnienie warunków badania.

Nie można pominąć też wpływu warunków klimatycznych. Garcia rozpatrując materiał hiszpański stwierdza wyraźne różnice w występowaniu menstruacji u kobiet mieszkających

w dolinach i w miejscowościach położonych w górach, różnica wynosi około 2,5 lat. W większości wypadków stwierdzono również wcześniejsze dojrzewanie kobiet południowych i późniejsze kobiet krajów północnych.

Co do warunków ekonomicznych to od dawna zwrócono uwagę na różnice w przebiegu dojrzewania między miastem a wsią. Ogólnie kobiety w mieście dojrzewają wcześniej niż kobiety wiejskie. Również wcześniej dojrzewają dziewczynki szkół średnich w porównaniu z dziewczynkami szkół powszechnych. Wpływ warunków ekonomicznych zdaje się być niewątpliwy, jeżeli weźmiemy pod uwagę, że z postępem cywilizacji okres występowania dojrzałości płciowej jest przyśpieszony ,co stwierdzamy w porównaniu z okresem z przed 30 czy też 50 lat. Współczesne badania P. Schebesty nad dziewczętami pygmejskimi szczepu Ituri, wykazały, że menstruacja nie występuje tam przed 15 rokiem życia..

W rozważaniach nad zagadnieniem dojrzałości płciowej. widzimy, że poza stwierdzeniem cech opisowych dostępnych obserwacji, należy wziąć pod uwagę cały szereg czynników wpływających, i dopiero wtedy wyciągnąć odpowiednio uzasadnione wnioski. Ponieważ zagadnienie oceny stopnia dojrzałości płciowej, ze względu na trudności w zbieraniu materiału, nie jest dostatecznie opracowane, a wychowawcy fizyczni mają ułatwiony dostęp do zbierania spostrzeżeń tego rodzaju, otwiera się dla „chętnych“ bardzo ciekawy i ważny temat zagadnień.

Dr. M. Puzynina.

O czystość słownictwa i właściwe definicje

Sprawa uzgodnienia słownictwa w wychowaniu fizycznym — podobnie zresztą jak w wielu innych gałęziach nauk i sztuk — napotyka jeszcze ciągle na trudności. Przyczyną tego jest zapewne tradycja, a raczej trzy różne tradycje z trzech zaborów, których śladów jeszcze do dzisiaj zatrzeć nie zdołano

nawet w słownictwie (w komendach) musztry formalnej, a cóż dopiero mówić o słownictwie ćwiczeń gimnastycznych, rojących się od naleciałości „rejonowych“ i indywidualnych. Okoliczność ta byłaby w zupełności usprawiedliwiona, gdyby słownictwo gimnastyczne nie było uzgodnione już przed kilkunastu laty przez komisję, powołaną przez prof. Piaseckiego, która przyjęła i ogłosiła w tym względzie podstawowe wytyczne. Słownictwo to wykorzystał zresztą autor bezpośrednio po tym napisanego podręcznika. Mimo to zdarzają się wypadki, że osnowa ćwiczeń gimnastycznych, napisana przez jednego nauczyciela jest czymś w rodzaju szyfru, trudnego do zrozumienia już nie tylko przez niewtajemniczonych, ale niekiedy przez samego autora. Dotyczy to przeważnie samych nazw ćwiczeń, a rzadziej rozkazów, jakkolwiek i one nie są wolne od błędów, dotyczących zapowiedzi lub haseł.

Powyższe zagadnienie, jako najważniejsze, bo związane z pracą bezpośrednią i codzienną, stawiam na pierwszym miejscu i proponuję rychłe i zupełne w tym względzie uporządkowanie.

Na drugim miejscu stawiam sprawę ścisłości określeń, gwałconej często nawet podczas dyskusji. Wszak jeszcze ciągle zdarzają się wypadki identyfikowania systemu z metodą, toku lekcyjnego z osnową lekcyjną. Nic więc dziwnego, że z tego pomieszania pojęć wyłaniają się takie terminy jak „metoda maneżowa“, „metoda opanowania mas“, „metoda zadaniowa“ i t. p. dla określenia jednego z fragmentów z całokształtu postępowania metodycznego podczas prowadzenia ćwiczeń gimnastycznych. Pierwsze bowiem określenie odnosi się do ustawienia młodzieży podczas niektórych ćwiczeń, drugie do sposobu zdyscyplinowania większej grupy dziatwy lub młodzieży, trzecie do zainteresowania drogą celu bezpośredniego. Żadna więc z powyższych „metod“ nie jest metodą z tej prostej przyczyny, że nie obejmuje całości postępowania w nauczaniu ćwiczeń gimnastycznych, lecz pewne — zresztą bardzo pożyteczne — szczegóły.

Na trzecim wreszcie miejscu stawiam sprawę teorii a w szczególności definicji odnośnie do wychowania fizycznego. Czynię to nie dlatego, abym zagadnienia tego nie doceniał, lecz jedynie z tego względu, że praktyk rzadziej posługuje się

definicjami. Podkreślam z poprzedniego zdania „odnośnie“, gdyż wobec braku ścisłości w każdej definicji, musimy sprawdzić, czy n. p. definicja podana przez psychologa, a dotycząca ruchu obejmuje również istotne szczegóły ważne dla wychowawcy fizycznego.

Refleksje te nasunęły mi się po przeczytaniu artykułu (zresztą bardzo ciekawego) d-ra Pietera p. t. „Zagadnienia pomiaru uzdolnień ruchowych“, a w szczególności drugiej części tego artykułu, zatytułowanego „Składniki uzdolnień ruchowych“, o które autor — jak by można było sądzić z zakończenia — zechce oprzeć „nową skalę uzdolnień motorycznych“. Z licznych funkcji tych uzdolnień wybrał Autor „1. siłę, 2. wytrzymałość, 3. koordynację statyczną, 4. koordynację dynamiczną, 5. szybkość, 6. ekonomię ruchu.

Nie wchodząc narazie w słuszność doboru składników uzdolnień ruchowych, chciałbym zastanowić się nad określeniem przez autora pojęć tych składników, a mianowicie:

1. Siła. Według autora „nie jest dość silny, a więc fizycznie uzdolniony ten, kto nie rozporządza dostatecznym zasobem energii mięśniowej“. Uważam, że powyższe określenie posiada poważną lukę, dotyczącą rozłożenia tej energii mięśniowej, wobec czego określenie to należałoby uzupełnić słowami „rozłożonej równomiernie na cały organizm“. Bo też nie możemy nazwać silnym fotbalistą o dobrze rozwiniętych kończynach dolnych, a słabych kończynach górnych, ani też przeciwnie drążkowca o słabych kończynach dolnych, a wyjątkowo nawet silnych kończynach górnych, oraz zapadłej klatce piersiowej pokrytej zresztą nadmiernie rozwiniętymi mięśniami piersiowymi.

2. Wytrzymałość. Sądzę, że aby wytrzymać trzeba przede wszystkim wytrwać. Podobno brak wytrwałości jest największą naszą wadą narodową i podobno zmuszeni okolicznościami jesteśmy zdolni wytrzymać bardzo wiele. Można też — przeciwnie — wytrwać na posterunku lecz nie wytrzymać. Z powyższego zestawienia tych dwu pojęć wynikałoby, że raczej wytrwałość jest „sprawą nerwów“, wytrzymałość natomiast zależną jest od właściwości całego organizmu ludzkiego, a więc nie tylko od „mięśni“, lecz również organów we-

wnętrznych, co zresztą zwykliśmy określać terminem „stopień odporności“.

3. i 4. Koordynacja statyczna i dynamiczna. Pierwsza z nich — twierdzi autor — „polega na uporządkowaniu ruchów w rzekomym spoczynku (w równowadze spoczynkowej), druga zaś na uporządkowaniu ruchów wyraźnych i różnorodnych, z których ze stanowiska teorii i praktyki możnaby wyodrębnić dwa typy, a mianowicie zręczność i zwinność“.

Otóż w „koordynacji statycznej“ występuje praca, lecz nie ma ruchu, gdyż ruch fizyczny musi być zewnętrznie widoczny. Sądzę więc, że koordynację statyczną należałoby określić nie jako ruch, lecz jako uporządkowaną pracę mięśniową zewnętrznie niewidoczną. Prócz tego należałoby wyodrębnić skurcze statyczne (n. p. pozycje wyjściowe do rzutu oszczepem lub granatem, wagę stojąc i t. p.). Praca dynamiczna natomiast jest pracą zewnętrznie widoczną, polegającą na rytmicznym skurczu i wyproście tych samych lub różnych grup mięśniowych.

Koordynacja (zarówno statyczna, jak dynamiczna) będzie polegała na pracy właściwych grup mięśniowych, we właściwym czasie i we właściwym natężeniu.

Termin „zręczność“ określa nam, że koordynacja jest poprawna. Stopień zręczności jest wobec tego wprost proporcjonalny do jakości koordynacji. Tak więc zręcznym gimnastykiem jest zarówno ten, który wykonywa poprawnie wagę stojąc na równoważni, jak i wspinanie po linie, jakkolwiek w pierwszym wypadku występowała przewaga pracy statycznej (ściśle biorąc skurczu statycznego), w drugim zaś dynamicznej.

Nie ulega wątpliwości, że koordynację ruchów ułatwia „przyporządkowanie ruchowe oka do ręki“, a nawet podczas wielu czynności jak n. p. w rzutach i chwytach piłki, w strzelaniu, w pracach ręcznych i t. p. jest ono konieczne, jakkolwiek z drugiej strony dziecko uczy się chodzić, t. j. nabywa zręczności w chodzeniu bez „przyporządkowania oka do ręki“. Również w bardzo wielu ćwiczeniach gimnastycznych wymagających wiele zręczności, „przyporządkowanie oka do ręki odgrywa drugorzędną rolę, podczas gdy pierwsze miejsce zajmuje „wyczucie“. To też możemy wspinać się, a nawet wyuczać się wspinania bez pomocy wzroku.

Tak więc podana przez Autora definicja zręczności odpowiada wprawdzie istocie zręczności, potrzebnej w wykonywaniu naszych codziennych czynności rękami, rzadziej natomiast w ćwiczeniach cielesnych, polegających na pracy równoczesnej lub osobnej większych mas mięśniowych. Zręczność określiłbym wobec tego jako wynik pracy właściwych grup mięśniowych, we właściwym czasie i we właściwym natężeniu z pomocą lub bez pomocy wzroku.

Przyjmując powyższe określenie, łatwiej już zgodzić się z Autorem, że „ludzie zwinni najczęściej muszą być także zręczni“, jakkolwiek bez tego zastrzeżenia „najczęściej“. Zwinność bowiem jest zdolnością do dobrej i szybkiej koordynacji czyli jest zręcznością uzupełnioną szybkością. Idźmy drogą konkretnego przykładu, podanego zresztą przez Autora, a mianowicie „rzut dyskiem“. Pierwsza część ruchu t. j. ujęcie dysku, przybranie postawy wyjściowej oraz pierwsza część obrotu, a więc ruchy powolne, skoordynowane częściowo z pomocą wzroku są „w sferze“ zręczności, następna t. j. ostatnia część obrotu, wykonanego szybko i sam wyrzut dysku z barku również szybki i energiczny określamy już jako zwinność. Tak więc podczas wyuczania t. j. przyswajania sobie ruchów, składających się na rzut dyskiem, przyswajamy sobie najpierw niezbędną zręczność, a dopiero po „nabyciu jej na własność“ możemy dążyć do zwinności. I znowu godzę się z Autorem — i w tym wypadku już prawie bez zastrzeżeń — że ludzie zręczni niekoniecznie (albo nie w tym samym stopniu) muszą być „zwinni“. Tak więc p i ą t a z rzędu funkcja motoryki ogólnej t. j. s z y b k o ś ć mieści się w z w i n n o ś c i.

6. E k o n o m i a ruchów natomiast polega wyłącznie na bardzo dokładnej, powiedzmy precyzyjnej koordynacji nerwowo-mięśniowej. Sarna biegnie posługując się wyłącznie najniezbędniejszą, t. j. ekonomiczną pracą tych grup mięśniowych, które powinny pracować. Praca ta uzewnętrznia się w ruchu uproszczonym, a więc wolnym od jakichkolwiek przyruchów. Jest on lekki i piękny, bo wykonany możliwie małymi i uzgodnionymi w czasie napięciami mięśniowymi, więc robi wrażenie ciągłości. To też mówimy o sarnie, że biegne, jakby płynęła w powietrzu.

Lecz uwzględniając precyzję w koordynacji nerwowo-mięśniowej w ruchu ekonomicznym, musimy zarazem uwzględ-

nić jej podstawę, a mianowicie dobrą budowę szkieletu, stawów i mięśni czyli postawę, którą Autor uwzględni prawdopodobnie w trzeciej z rzędu funkcji motorycznej, t. j. w koordynacji statycznej.

Z tego, co o składnikach uzdolnień ruchowych mówiłem, nie wynika wcale, że uważam sam dobór funkcji motorycznych za błędny. Przeciwnie, sądzę, że zestawienie tych funkcji może być zasadniczo celowe, a prawdziwość sprawdzianu uzdolnień ruchowych zależna już będzie od „dobrego narzędzia ocen", o którym Autor wspomina.

Walerian Sikorski.

Propaganda wychowania fizycznego na terenie szkoły

Ilekroć zastanawiam się nad odosobnieniem nauczycieli ćwiczeń cielesnych na terenie szkoły, to zawsze znajduję część przynajmniej winy także i po ich stronie. Nie tylko bowiem niechęć, czy też nieufność nauczycieli innych przedmiotów nauczania, dyrektora zakładu i rodziców dzieci do pracy wychowawcy fizycznego kopie między nim a pozostałymi czynnikami głębokie rozpadliny, ale także bądź to nieumiejętność zabrania się do propagandy swoich celów, bądź też traktowanie pozostałych czynników szkolnych z pewną wyższością, bardzo utrudnia współpracę wszystkich powołanych do wychowania młodego pokolenia sił, to znaczy sił szkoły i domu. Wydaje mi się, że sytuacja wychowawcy fizycznego i jego przedmiotu staje się na terenie szkoły coraz lepszą i coraz łatwiej jest znaleźć z innymi kolegami wspólny język. Przecież w gronach nauczycielskich coraz więcej mamy kolegów młodych, którzy sami jeszcze chętnie zajmą się piłką, łyżwami, nartami lub pływaniem, a tacy na pewno pomogą nam w naszej pracy. Jeżeli więc i teraz jeszcze nie znajdujemy dla swej pracy należytego oparcia i zrozumienia, to musimy uważnie przejrzeć swoje własne postępowanie, czy nie kryje się w nim właśnie przyczyna tego, czy nie zaniedbaliśmy czegoś, co wzmogło by nasze oparcie w szkole.

Przede wszystkim więc zastanówmy się nad tym, czy zrobiliśmy wszystko, co leży w naszej mocy, aby zainteresować nauczycieli innych przedmiotów rozwojem fizycznym dzieci. Należy to właściwie do lekarza szkolnego, jednak praca lekarza jest w dzisiejszych stosunkach w szkole tak słabą, że liczyć na to nie możemy i musimy pracę tę wykonać sami. Jest to konieczne zresztą nie tylko dla naszych ściśle celów, ale także dla dobra młodzieży. Jeśli bowiem zważymy, że słabszy rozwój fizyczny najczęściej również warunkuje słabszą zdolność do uczenia się; jeśli wykażemy, że młodzież w pewnych okresach rozwoju zupełnie nie może podołać normalnym wymaganiom szkolnym, to na pewno przyczynimy się do postawienia młodzieży właściwej skali wymagań, a więc uchronimy ją od krzywdzących podejrzeń o lenistwo i uratujemy w opinii innych naszych kolegów. Należy więc za wszelką cenę dążyć do tego, aby i inni koledzy nasi zechcieli się zainteresować nie tylko postępami w nauce, czy też stanem zdrowia, ale także i stanem sprawności fizycznej naszych wychowanków.

Trzeba tu jednak przyjąć pewne rzeczy jako pewnik, aby nie narazić zarówno siebie, jak i swych pupilów na przykrości, jakie ktoś opisywał w dziale „Różne“ w jednym z poprzednich numerów „Wychowania Fizycznego“, aby mianowicie nie prześladowano lepszych pod względem sprawności cielesnej uczniów przytykami w rodzaju takich, o jakich we wspomnianym artykuliku mowa. Nie można mianowicie budować zainteresowania jedynie na wynikach sportowych, a raczej stawiać przed oczy naszych kolegów całe karty sprawności cielesnej włącznie z przebiegiem rozwoju fizycznego. Jeśli prowadzimy w szkole jakieś karty sprawności cielesnej to służyć nam one mogą doskonale jako materiał do zapoznania innych kolegów z przebiegiem rozwoju tej sprawności, nie mogą jednak być materiałem wyłącznym, lecz powinny być uzupełnione pomiarami wzrostu, wagi i t. p. Jeśli prowadzimy jednocześnie arkusze spostrzeżeń i wpisujemy do tych arkuszy takie rzeczy, jak np. ocena odległości, wyniki obserwacji, udane lub nie udane ćwiczenia polowe, strzelanie i t. p. sprawności nabywane nie tylko na lekcjach ćwiczeń cielesnych, ale także w związku z innymi przedmiotami nauczania to takie właśnie spostrzeżenia mogą nam najwięcej pomóc, bo będziemy mogli przy każdej okazji

odwołać się do kolegów o pomoc w osiągnięciu pewnych wyników, których sami osiągnąć całkowicie nie możemy. Poczują się oni wtedy naszymi współpracownikami, a już rzeczą naszej umiejętności będzie to poczucie całkowicie wyzyskać dla dalszej współpracy. Podkreślając zaś te wypadki, gdzie wyniki sprawności cielesnej idą w parze z postępem w naukach możemy bardzo łatwo zmienić zdanie szeregu naszych kolegów, którzy wyrażenia sportowiec używają jako synonimu matołek.

Nie na tym jednak koniec. Trzeba naszych kolegów zainteresować samą naszą pracą. Jeżeli bowiem już ktoś chwyci pierwszy haczyk i zainteresuje się tym, co jest końcowym wynikiem, to nic łatwiejszego, jak wmówić w niego, że dla wyjaśnienia sobie pewnych wątpliwości, jakie mogą zaistnieć, należy koniecznie zobaczyć pracę nad dojściem do takich właśnie wyników. Zapraszajmy naszych kolegów na lekcje ćwiczeń cielesnych. Niech przychodzą jak najczęściej na salę i boisko; niech zobaczą jak nieszczęśliwie wyglądają ich najlepsi matematycy, historycy i lingwiści wśród wesołej i silnej gromadki; niech zastanowią się nad ich przyszłością i pomyślą czasem o tym, że kto wie, czy te mądre i silne głowy utrzymają się z czasem na wątłych piersiach i słabiutkich nóżkach; czy przypadkiem ta cała mądrość zgromadzona z takim wielkim nakładem pracy nie zmarnuje się właśnie wskutek braku sił fizycznych do jej wyzyskania. Zapraszając naszych kolegów na salę gimnastyczną podsuwajmy im dyskretnie pewne problemy, niech patrząc na naszą pracę próbują je rozwiązać i niech te własne rozwiązania głęboko utkwią im w pamięci. Na pewno zyskamy w nich nie tylko zwolenników wychowania fizycznego, ale kto wie, czy przypadkiem sami oni nie wezmą udziału w ćwiczeniach cielesnych i własnym przykładem nie pociągną dotychczas niechętnej młodzieży. Znam przecież takie szkoły, gdzie w jednym wypadku fizyk, w drugim zaś humanista nadaje ton wychowaniu fizycznemu, nie tylko uprawiając ćwiczenia cielesne ale i organizując wszelkie imprezy sportowe młodzieży: wycieczki kajakowe i narciarskie, obozy letnie i zimowe i t. p. W takiej szkole wychowawca fizyczny nie tylko nie jest zwalczany, nie tylko nie potrzebuje walczyć o potrzeby wychowania fizycznego, ale często jest nawet wyręczany.

Drugim czynnikiem, który w życiu szkolnym odgrywa du-

żą rolę, a którego wychowawcze wpływy, nie tylko nie słabną, ale raczej stale wzrastają, jest dom rodzicielski, rodzice. Trzeba i ten czynnik zdobyć dla wychowania fizycznego, trzeba znaleźć zrozumienie tych spraw i pomoc, choćby tylko w tym kierunku, aby rodzice nie utrudniali pracy wychowawcy fizycznemu przez swój lekceważący stosunek do zagadnienia, przez stałe zwalnianie swych pociech przy pomocy lekarzy od ćwiczeń cielesnych. Oddziałać i tutaj możemy podobnymi środkami, jak i w stosunku do nauczycieli innych przedmiotów. A oddziałać będzie nam o tyle łatwiej, że tutaj oddziaływanie ściągnie się do oddziaływania na jednostki bezpośrednio zainteresowane; przedstawiamy bowiem stan wychowania fizycznego rodzicom każdego ucznia, a więc ludziom, którzy stoją najbliżej zainteresowanego. Technika tego przedstawienia nie powinna nastręczyć zbyt wielkiej trudności, bo przecież we wszystkich prawie szkołach istnieją tak zwane dzienniczki korespondencyjne, przy pomocy których wychowawca komunikuje się z domem. Jeśli więc podyktujemy uczniowi jego dane osobiste, polecając mu przedstawić je w dzienniczku rodzicom, to sprawa jest technicznie dostatecznie prosta i załatwiona należycie. Na konferencji z rodzicami nauczymy ich czytać te dane i wyciągać z nich odpowiednie wnioski. Można przecież te rzeczy porównywać z roku na rok i wtedy rodzice doskonale będą się orientować o postępach, jakie czyni ich pociecha. Rodziców, którzy zainteresowali się danymi liczbowymi, należy zapraszać na lekcje ćwiczeń cielesnych, aby im dać pojęcie o tych ćwiczeniach, a poza tym pozwolić im porównać osiągnięte wyniki cyfrowe z subiektywnymi wprawdzie, tym nie mniej daleko więcej przekonywującymi, wynikami na „oko".

Obserwuję dość często takie szkoły i takie zespoły nauczycielskie, które pod wpływem konsekwentnie prowadzonej propagandy zmieniają diametralnie swój stosunek do zagadnienia wychowania fizycznego. Radzę więc kolegom nie ustawać w tej pracy, radzę nie zniechęcać się początkowymi niepowodzeniami, które na pewno spotkają kolegów zabierających się do takiej pracy. Warto wszystkie niepowodzenia przeboleć, warto popracować, aby wytworzyć około siebie i swej pracy przychylną atmosferę, a na pewno praca ta opłaci się z nawiązką.

M. Krawczyk.

O współczesnych metodach gimnastycznych

Agnete Bertram.

Prof. Lindhard w swej „Szczegółowej teorii gimnastyki" twierdzi, że prawdziwe odnowienie gimnastyki kobiecej mamy do zawdzięczenia dopiero Agnecie Bertram. Podczas gdy poprzednie usiłowania polegały jedynie na mniej lub więcej szczęśliwym przystosowywaniu gimnastyki męskiej dla kobiet, dopiero Bertram udało się wprowadzić do gimnastyki kobiecej prawdziwie kobiecą formę ruchu. Czy ten sąd znakomitego teoretyka gimnastyki jest słuszny, czy nie jest przypadkiem zabarwiony subiektywizmem, ile że Bertram jest nie tylko jego rodaczką, ale i jego uczenicą? Pytanie to rodzi się już choćby po stwierdzeniu, że metoda Bertram nie zdobyła sobie nigdzie szerszego zastosowania poza Danią, ściślej biorąc poza pewnymi bardzo ograniczonymi kołami kobiet i że n. p. nie może ona w żadnej mierze równać się co do swej popularności i zasięgu z metodą Elli Björkstén, którą przecie tak surowo, jak widzieliśmy, ocenił prof. Lindhard. Gdy zaś zanalizujemy głębiej „gimnastykę naturalną" Bertram, wystąpią jasno zarówno przyczyny braku tej popularności, jak i jednostronność sądu duńskiego uczonego.

Gimnastykę Bertram zna w Polsce dosyć znaczne koło wychowawczyń fizycznych z wakacyjnych kursów w Kopenhadze — poza tym w języku polskim wyszło tłumaczenie jednej z jej książek p. t. „Gimnastyka domowa" (D. Rosenberga), wreszcie dostępne są wydane przez autorkę duńską trzy zeszyty nut do ćwiczeń z polskim nadrukiem (dwa dla kobiet, jeden dla dzieci). Wyczerpujące jednak przedstawienie metody i środków gimnastyki Bertram znajdujemy w jej książce p. t. „Naturalna gimnastyka dla kobiet"[1]). Książka ta daje nam możność dokładnego wniknięcia w zasady powstawania i przeprowadzania ruchów „gimnastyki naturalnej", jak i podstawy budowy schematu lekcyjnego.

Jeśli chodzi o istotę i charakter ruchów gimnastycznych Bertram, to opierają się one na zasadach muzycznych. „Racjo-

---

[1]) Agnete Bertram: „Naturlig Gymnastik for Kvinder", Midler og Metode, Bertramskolens Forlag, Kopenhaga 1932.

nalna rejestracja ruchów gimnastycznych — pisze ona — przeprowadzona jest w ten sam sposób jak to ma miejsce w nutach. Jeśli chodzi o formę, jednolitość i uzgodnienie z muzyką, jedynym językiem systemu opisu ćwiczenia jest podział taktowy i czas trwania ćwiczenia, zgodny z zasadami pisania nut". Nie oznacza to zresztą, aby ćwiczenia miały być ilustracją muzyki. Przeciwnie, autorka podkreśla, że podstawowym środkiem w jej gimnastyce jest wychowanie funkcji ruchowych, z którymi złączone są funkcje systemów nerwowego, krążenia i oddychania. Ruchy zaś, które mają rozwijać naturalną funkcjonalną zdolność winny być podobne do naturalnych, a więc nie mogą wystarczyć ćwiczenia w trzech głównych płaszczyznach, lecz muszą one przebiegać w różnych płaszczyznach kombinacyjnych, jako najwartościowsze i najbardziej wychowawcze dla ideału całości organizmu. „Gimnastyka naturalna" daje możność stopniowania trudności ćwiczenia przez przechodzenie od elementów funkcji do jej kompleksów. Rozcinanie ruchów według szwedzkiego wzoru na gołe logiczne elemety, jak to n. p. najwyraźniej występuje w gimnastyce leczniczej, nigdy nie przyczyni się do rozwoju ciała, gdyż jest bezduszne. Pedagogiczne stopniowanie zadań ćwiczebnych musi iść w kierunku funkcjonalnym.

W tym miejscu należy zauważyć, że tak pojęta „naturalna gimnastyka" Bertram bardzo niewiele ma wspólnego z metodami naturalnymi w rozumieniu n. p. austriackich autorów, Gaulhofera i Streicher, a jeszcze mniej z „metodą naturalną" Hebert'a. U Bertram bowiem mamy ruchy wybitnie skonstruowane, o formie, przebiegu, pozycjach wyjściowych i końcowych nieraz drobiazgowo określonych. Ponad to prowadzenie ćwiczeń prawie wyłącznie przy muzyce i płynne przechodzenie z jednego ćwiczenia w drugie, jeszcze surowiej niż u Bukha przeprowadzone, bo związane z trwaniem taktu muzycznego, każą nam stwierdzić, że „naturalność" tej gimnastyki pozostaje tylko eufemistyczną nazwą. I nie zmienia tu rzeczy zastrzeżenie autorki, zawarte w przedmowie, że „naturalna gimnastyka nie oznacza ruchów, przychodzących w życiu codziennym, lecz ćwiczenia, które mają naturalne formy ruchu". W tym bowiem znaczeniu każdy niemal ruch gimnastyczny, zgodny z prawami anatomicznej budowy stawów jest ruchem naturalnym. „Naturalność" ruchu nie może też polegać na rytmicznym sposobie jego wykonywania, jakkolwiek ruch rytmiczny jest właściwy

wszystkim najpierwotniejszym ludom — sprowadzanie zaś funkcjonalizmu do gimnastycznych czy plastycznych ruchów, przebiegających w płaszczyznach choćby najbardziej kombinacyjnych, jest bardzo dowolnym zwężaniem pojęcia funkcjonalizmu ruchowego. „Naturalna gimnastyka" Agnete Bertram starannie bowiem unika wszelkich ćwiczeń funkcjonalnych o charakterze praktycznym, eliminując zupełnie wszelkie zwisy i skoki z użyciem przyrządów, z innych zaś ćwiczeń stosowanych ćwiczenia równoważne odbywają się na równoważniach ustalonych na niezmiennej wysokości (brak możności doskonalenia funkcjonalnego), a chody wykonuje się w sposób skonstruowany i antyfunkcjonalny z silnym wyprostem podeszwowym stóp w dół (przy stawianiu stopy najpierw palce nóg dotykają ziemi).

Harmonię funkcjonalnego rozwoju aparatu ruchowego pragnie autorka osiągnąć przez celową współpracę poruszanych części ciała, równocześnie ze stopniowym podkreślaniem różnych systemów organów, dzieląc ćwiczenia na 5 grup: **Grupa I** obejmuje ruchy o nieznacznej obszerności, prostej koordynacji i szybkim tempie, lub też statyczne, w pozycjach siadu i leżenia. Chodzi tu o odciążenie nóg od pracy statycznej przez pozycje obniżone, a nałożenie całej pracy na mięśnie tułowia w celu rozwinięcia dobrej postawy funkcjonalnej ciała. Celem ogólnym tej grupy jest zwiększenie siły mięśniowej, zwłaszcza tułowia. **Grupa II** to ruchy o większej obszerności przy zmniejszonej podstawie ciała (w staniu), o bardziej złożonej koordynacji i w tempie wolniejszym. Cel: wzmożenie ruchomości stawów do ich granic. **W grupie III** mamy ruchy jeszcze obszerniejsze, o jeszcze bardziej zmniejszonej podstawie (w chodzie i staniu) w wolnym tempie i koordynacji jeszcze bardziej złożonej. Celem jest wyćwiczenie równowagi. **Grupa IV** zawiera ruchy o obszerności zmiennego stopnia przy zmieniającym się podparciu (stanie, chód, bieg), w tempie zmiennym. Cel: wyćwiczenie stopniowania ruchu, taktu i rytmu, oraz szybkiej reakcji — te ostatnie dwa cele wspólne dla grupy 3 i 4 przez oddziaływanie na nerwową stronę aparatu ruchowego. Wreszcie w **grupie V** i ostatniej mamy ciągłą pracę wszystkich wymienionych rodzajów ruchów, nadto ruchy całkowite (wszystkie ruchy częściowe równocześnie). W pewnych momentach ciało pracuje bez podparcia (skoki). Koordynacja ćwiczeń silnie złożona, tempo szyb-

kie, celem tych ćwiczeń trening serca i oddechu, oraz wyrabianie wytrwałości.

Autorka biorąc pod uwagę, że zdolność do wysiłku u kobiet jest największa, jeśli praca się zmienia co do natężenia, uważa, że krzywa natężenia lekcji winna posiadać kilka wierzchołków, z dosyć wysokim wierzchołkiem na początku i z dosyć nagłym wzrastaniem na końcu lekcji. Zgodnie z powyższym założeniem następstwo wymienionych grup ustala Bertram następująco: grupa II obejmuje część I lekcji, grupa III i IV — część II, grupa I — część III, a grupa V — część IV.

W praktyce schemat lekcyjny będzie się kształtował w następujący sposób: **Część I** zaczyna się marszem dokoła sali, dalej idą ćwiczenia w staniu, głównie o charakterze opadów i wymachów o wielkiej rozległości ruchowej w stosunkowo szybkim tempie. Grupa ta ma zarazem charakter ożywiający i rozruszający. W **części II** następuje spadek natężenia, typowy dla kobiecej, rytmicznej formy pracy. Ruchy są wykonywane z opanowaniem i w wolniejszym tempie. Kika pierwszych ćwiczeń najlepiej wykonywać w chodzie dla uzyskania dynamiki po statycznej pracy nóg w części pierwszej. Część ta posiada najlepsze warunki dla działalności równowagi. **Część III** oznacza spoczynek dla nóg i pracy nerwów. Ćwiczenia są stosunkowo mało złożone, dwutaktowe lub szybsze, podobnie jak w części I. Działanie ćwiczeń lokalne, gdyż możliwości ruchowe są ograniczone pozycjami siadu lub leżenia. **Część IV** rozpoczyna się zwyczajnym biegiem jako ćwiczeniem wytrwałości. Tutaj wzniesienie wierzchołka krzywej natężenia jest inne, niż w części III, gdzie ćwiczenia wykonywano w niezwykłych położeniach, mianowicie teraz występuje współpraca wszystkich grup mięśni, działających w bardzo szybkim tempie w kierunku uniesienia ciała w górę (skoki). Po biegu następuje chód i przejście do zupełnego odpoczynku w leżeniu. W części tej przychodzą specjalne ćwiczenia chodu i biegu (pląsy), wymagające zdolności koordynacji, siły mięśni, gibkości i wytrwałości. Stanowi to zarazem ostatni i najwyższy wierzchołek krzywej natężenia w lekcji.

Ogólna krzywa lekcji posiada tedy trzy wierzchołki: pierwszy przy końcu części I, drugi z końcem części III i przy biegu, ostatni na końcu części IV. Długość trwania każdej części, co ma wpływ na kształt krzywej natężenia, może się zmieniać od

5 — 15 minut. Tak ułożony plan lekcyjny charakteryzuje autorka następująco: „Spoglądając na tak ustawioną krzywą natężenia, spostrzegamy natychmiast rytmiczność pracy. Powyższa zmiana między natężeniem a spoczynkiem, między szczególnie podkreśloną pracą mięśniową a szczególnie wybijającą się pracą nerwów, oraz między kontrastującymi ze sobą tempami ćwiczeń, winna też — jeśli uważamy pracę rytmiczną za podstawowe prawo pracy kobiecej — uwydatniać się w mniejszym zakresie w obrębie poszczególnych części lekcji. Zarazem występuje tu wymiana innego rodzaju, jak n. p. zmieniająca się praca poszczególnych odcinków ciała, lub między częściami a całością ciała, albo też zmiana warunków pracujących grup mięśniowych zapomocą różnego sposobu ustalenia, wkońcu przez łączność z nową jednostką ćwiczebną. Możemy wreszcie wymienić tu zmianę w tempach, jużto wolnym, jużto szybkim, w różnych ale współdziałających tempach w obrębie tego samego rodzaju taktu i t. d. i t. d."

Powyższe, niewątpliwie interesujące przedstawienie planu lekcyjnego metody Bertram pozwala nam na stwierdzenie zasadniczej zgodności tego planu z ogólnymi zasadami układu lekcyjnego w szwedzkim systemie gimnastycznym. Uderza również dosyć daleko idąca zbieżność z „planem pracy", przyjętym w gimnastyce prymitywnej Bukha, który najprawdopodobniej w tym względzie na Bertram się wzorował. Łączy ich oboje poza tym rytm i płynne przechodzenie z jednego ćwiczenia w drugie na wyższych stopniach wyćwiczenia. Jako specjalną odrębność Bertram należy podnieść grupę czwartą, obejmującą prawie wyłącznie pląsy w chodzie, biegu i skoku, oraz kształtujące ćwiczenia, wykonywane w chodzie. Poza tym Bertram przyjmuje lindhardowski podział ćwiczeń kształtujących.

Jeśli chodzi o zasób materiału ćwiczebnego Bertram, to istotnie już z cytowanej książki, obejmującej dopiero pierwszy rok pracy gimnastycznej dla dorosłych (początkujących) kobiet, możemy się przekonać jak wielkie przedstawia on bogactwo różnorodnych ćwiczeń, których staranny dobór wskazuje na wysiłki autorki przystosowania ruchów do charakteru kobiet, wysiłki uwieńczone szczęśliwymi wynikami. Uderza również piękno tych ćwiczeń. Uwydatnia się to zarówno w ćwiczeniach kształtujących, jak i w rozlicznej różnorodności pląsów, w wie-

łu wypadkach wkraczających niemal w zakres ruchów rytmiczno - plastycznych. To staranie o piękno i plastykę ruchu jest bez wątpienia w odniesieniu do gimnastyki kobiecej rzeczą słuszną, ale w tym wypadku równocześnie odsłania słabą stronę „gimnastyki naturalnej". Bardzo wiele ćwiczeń Bertram jest tak skomplikowanych i trudnych (n. p. zawikłane kombinacje ćwiczeń z klaskaniem i tupaniem w różnych taktach muzycznych, oraz trudne do wyćwiczenia kroki taneczno-pląsowe), że wymagają one od ćwiczących silnie wyrobionego poczucia rytmu, taktu i plastyki ruchu, oraz poczucia muzycznego dużego stopnia — u nauczycielki zaś doskonałego przygotowania muzycznego. Autorka podaje w swej książce 9 planów lekcyjnych, które mozolnie trzeba przez miesiąc wykuwać, by osiągnąć zupełne opanowanie ćwiczeń w zgodzie z taktem muzycznym. Kłóci się to z zadaniem kształtującym gimnastyki, która musi operować jak najczęstszą zmianą różnorodnych ćwiczeń, a lekcja staje się w tym wypadku jakby celem samym w sobie.

Wszystkie te powyższe braki czynią „gimnastykę naturalną" w jej całości w zupełności nie do zastosowania w szkole lub dla przeciętnych ćwiczących. Metoda Bertram może więc nadawać się jedynie dla bardzo szczupłego grona kobiet, posiadających wiele czasu i pragnących wyrobić w sobie plastykę wyrazu i piękny sposób poruszania się. Ewentualnie może się ona nadawać również jako dobra zaprawa dla kobiet, poświęcających się tańcowi. W tym względzie „gimnastyka naturalna" zbliża się nieco do różnych rytmiczno - plastycznych systemów gimnastycznych, w rodzaju Bode'go, Labana, Kallmeyer czy Mensendieck. Arystokratyczny charakter metody Bertram, pozbawionej w zupełności wartości praktycznych, stoi w sprzeczności z uniwersalistycznymi i społecznymi tendencjami współczesnego życia.

Odrzucając całość metody, możemy i powinniśmy jednak czerpać pełną ręką poszczególne ćwiczenia, z zasobu materiału gimnastycznego podanego przez Bertram i stosować je w naszych lekcjach gimnastyki kobiecej.

Mgr. Tadeusz Biernakiewicz.

O istocie boksu szkolnego i organizacji ćwiczeń bokserskich w szkole

Boks jako sport cieszy się coraz większym uznaniem. Dziś przełamał on nawet u nas ostatnią zaporę i to najpoważniejszą — uprzedzenie szkoły i wszedł w program sportów uprawianych na terenie szkoły. — Anglicy zdecydowali się na to bardzo dawno, Niemcy już od kilku lat. Jednym z najważniejszych zarzutów jakie stawiano boksowi to ten, że jest on brutalnym i niebezpieczny. Na dowód tego, że tak nie jest, chcę przytoczyć fakt, że w C. I. W. F., gdzie boks uprawiany jest dość intensywnie nie zdarzył się poważny wypadek. Przeciwnie, uszkodzenia są częstsze w innych sportach. Przede wszystkim chcę tu wyjaśnić, złe pojmowanie boksu jako ćwiczenia wogóle, w szkole w szczególności. Boks da się podzielić na 2 działy, bardzo od siebie różne; **a) ćwiczebny, b) zawodniczy.** Boks ćwiczebny dozwala nam korzystać w całej rozciągłości z jego zalet bez bicia się z przeciwnikiem. I gdyby ktoś wogóle nie miał do tego chęci, — choć taki się nie znajdzie, — może uprawiać jedynie najrozmaitsze, bardzo wszechstronne ćwiczenie przygotowawcze w formie „skakanki", walki z cieniem, wszelkich różnorodnych ćwiczeń na workach, lub piłkach, a ciosy ćwiczyć z przeciwnikiem w ten sposób, że ciosy podane uprzednio przyjmuje się w zasłonę. Tak też winna być prowadzona lekcja boksu z młodzieżą przez czas dłuższy, aby u uczniów wyrobić wytrzymałość, pewną odporność i opanowanie techniki, a dopiero później można zastosować dla młodzieży formę walki. Jakąż to więc formę walki powinniśmy wprowadzić do szkoły. **Nazwałbym ją walką o wyższość techniczną.** Nam nie będzie chodzić o to, aby młodzież uderzała z największym nakładem sił, ale aby starała się wykazać swą wyższość techniczną, która polega na tym, aby zadać przeciwnikowi jak najwięcej ciosów, samemu zaś otrzymać ich jak najmniej. Myślą więc przewodnią boksu szkolnego będzie techniczne jego opanowanie, rozkoszowanie się jego kunsztem w opanowaniu ataku i obrony. Knock out zostawimy zawodnikom klubowym, w szkole zaś na siłę ciosu zwracać nie będziemy większej uwagi. **To musi być pierwszy, ale zasadniczy punkt jeżeli idzie o metodę pracy nauczyciela.** Jeżeli w tym duchu uda mu się nasta-

wić młodzież, nie będzie między nią zadrażnień, nie będzie niezdrowej rywalizacji, a miejsce jej zajmie rozrywkowe traktowanie boksu. Walka bowiem być musi. Ona tak pociąga sama w sobie, młodzież tak rwie się do niej, że pozbawienie jej tej przyjemności byłoby równoznaczne z obniżeniem jej zainteresowania dla boksu. Początkowo niech to będą krótkie jednominutowe spotkania, później dwuminutowe przegradzane dużą przerwą po 1-szej minucie walki. To nastawienie wychowawcze młodzieży do takiego pojmowania boksu nie jest rzeczą łatwą i wymaga dużego wysiłku nauczyciela, dużych zdolności pedagogicznych i wychowawczych zwłaszcza w początkach szkolenia. Boks jako ćwiczenie zalicza się do najwartościowszych sportów. Suma pracy którą ćwiczący daje z siebie w boksie jest bardzo duża. Zaletą tych ćwiczeń jest ich wielka różnorodność, która pociąga. Ruchowa praca mięśniowa prawie wyłącznie dynamiczna, szybka i intensywna wymaga szybkiej przemiany materii, w której płuca i serce muszą wziąć intensywny udział. To odnosi się nie tylko do walki ale również do zwykłych ćwiczeń konwencjonalnych. Stąd musi nauczyciel wyciągnąć pewne wnioski, jeżeli idzie o lekcję boksu z młodzieżą. Przede wszystkim nie powinna ona trwać dłużej niż 35 — 40 minut, gdyż w zapale ćwiczeń młodzież może dawać z siebie za wiele i męczyć się nadmiernie.

Również tempo lekcji musi być odpowiednio normowane przez nauczyciela. Nie jest to rzeczą łatwą. Przyglądałem się źle prowadzonej lekcji boksu z młodzieżą. Nauczyciel podawał jedynie ćwiczenia, które ma młodzież wykonywać, sam zaś stał z boku i przyglądał się ćwiczącym. Pomijam już nie poprawianie błędów które znajdą się na każdej lekcji, ale chcę tu podkreślić co innego. Młodzież pracowała z zapałem, tempo było duże. Wszyscy ćwiczyli bardzo chętnie ale też po lekcji wszyscy byli wyraźnie zmęczeni, wielu zaś mówiło „Aleśmy się dziś spracowali". To nie jest właściwe prowadzenie lekcji. Nauczyciel musi regulować tempo i co pewien czas, gdy widzi, że jest ono zbyt intensywne przerywa lekcję i poprawia błędy na parach ćwiczących słabiej, lub przedstawia pary walczące dobrze, lub demonstruje sam pewne fazy ćwiczenia, zwracając uwagę na szczegóły techniczne. Te odpoczynki w czasie lekcji są rzeczą konieczną. Tylko słaby instruktor może prowadzić lekcję tak, że w czasie lekcji nie ma nic do powiedzenia poza

zapowiedzią ćwiczeń. Instruktor dobry umiejętnie reguluje tempo lekcji wprowadzając odpoczynki. Odpowiednie uwagi, pokazy ćwiczących i demonstrowanie przez samego instruktora są cennymi środkami w jego ręku, służącymi do ożywienia lekcji i jej urozmaicenia. Boks rozwija pewne cechy duchowe, a przede wszystkim odwagę i pewność siebie, kształci energię, siłę woli. Sport bokserski rozwija również silnie zdolność koordynacyjną i szybkość reakcji. Każdy cios przeciwnika może być obezwładniony, jeżeli zostanie zauważony i uchwycony w porę. Boks rozwija napastniczość, to co Amerykanie nazywają „Fighting spirit". — Wyższość boksu nad innymi ćwiczeniami., jak n. p. gimnastyką przyrządową, która też kształci i wyrabia odwagę, czy nad lekką atletykę, która jest szkołą energii, polega na tym, że bokser ma do czynienia nie z przedmiotem martwym, ale ćwiczy i walczy z takim samym jak on człowiekiem, który tak samo jak on dąży do zwycięstwa. Ponieważ boks jest walką bezpośrednią, ale ujętą w przepisy, które regulują pewne formy, dopuszczalne w ćwiczeniach, czy też walce, inne zaś są zabronione, **winien nauczyciel od początku zwrócić uwagę na poprawność zachowania się ćwiczących.** Rozumiem to w ten sposób, że nie należy nigdy na lekcji dopuścić do tego co popularnie nazywamy „bitką". Ćwiczących od razu należy trzymać w rygorze przepisów z którymi trzeba ich zapoznać dość wcześnie, jeżeli możliwe już po pierwszych kilku lekcjach. Wolne walki należy stosować nie wcześniej jak po opanowaniu ataku, a przynajmniej ciosów zasadniczych tj. prostych i sierpowych. Dopuszczanie wcześniejsze do wolnych walk jest nie celowe, nie pedagogiczne i wywołuje wręcz przeciwny efekt tj. młodzież zaczyna stosować atak i obronę nieczystą, często nie estetyczną, co właśnie może wywołać zadrażnienia o których mówiliśmy na początku. Nauczyciel nie tylko podaje zasadnicze przepisy, ale podkreśla również w sposób wychowawczy unikanie niewłaściwych form n. p. uderzanie zewnętrzną stroną rękawicy, popychanie przeciwnika, grożenie mu i t. p. objawy, które mogą się zdarzyć u młodzieży. **Nauczyciel pamiętać musi że boks stosowany w szkole ma być sportem wychowawczym i na tę stronę trzeba przede wszystkim zwrócić uwagę. Boks musi wyrabiać rycerskość i karność.** Walczący musi się stosować ściśle do obowiązujących przepisów. Boks w naszej szkole średniej winien być stosowany i jako ćwiczenie

o wielkiej wartości, ujęty w ramy wychowawcze mocne i zdecydowane. Jeżeli boks będzie tak pojmowany, wówczas walka będzie utrzymana w ramach dopuszczalnych, miłych nawet dla oka. Walki samej nie bójmy się. Jeżeli użyjemy do tego rękawic lekkich, wówczas twierdzenie o szkodliwości tego sportu dla młodzieży szkolnej możemy zaliczyć do bajek. Nie można bowiem na podstawie statystyki uszkodzeń wśród bokserów zawodowych wnioskować o szkodliwości tego sportu w zastosowaniu do szkoły. Siła uderzeń wśród młodzieży szkolnej, złagodzona przez odpowiednio lekkie rękawice n. p. 10—12 uncyj nie potrafi wywołać większego uszkodzenia. Jeżeli jeszcze w walkach przestaniemy punktować k. o. co jest zupełnie możliwe w szkole, a nie będzie to wcale szkodzić istocie boksu i jego walorom bojowym, wówczas przestaniemy boks szkolny uważać za coś niewłaściwego.

Po tych uwagach ogólnych, których zadaniem było sprecyzowanie sobie celu, jaki sobie postawić winniśmy w stosunku do uprawiania boksu w szkole, przystąpimy do podania wskazówek, jakimi winien się kierować nauczyciel przy organizacji lekcji boksu w szkole.

Ponieważ powiedzieliśmy na wstępie, że godzina boksu jest ćwiczeniem znacznie więcej intensywnym niż inne sporty, należy przestrzegać skrupulatnie, aby brali w niej udział tylko uczniowie zdrowi.

Dobór ćwiczących jest również bardzo ważny. Pary dobiera się następująco: Ćwiczących dzieli się na grupy według wag posługując się wytycznemi przepisów P. Z. B.

I tak: 1-szą grupę będą tworzyli wszyscy ważący poniżej 50 klg., 2-gą 56, 3-cią 61, 4-tą 66, 5-tą 72, 6-tą 79. Ostatnie 2 grupy są wątpliwe, gdyż w szkole tak ciężkich wag prawie nie spotykamy. Dopiero w tych grupach będziemy dobierali pary według szybkości i siły fizycznej, a nawet podobnych usposobień. Ten odpowiedni dobór par jest niezmiernie ważny. Zły dobór par pod względem szybkości i siły fizycznej mógłby być powodem uszkodzeń słabszych przez silniejszych, zaś nieodpowiednie zestawienie par pod względem charakterów może być powodem zadrażnień. Skrupulatny dobór ćwiczących oparty na znajomości uczniów, na obserwacji i danych antropometrycznych opłaci się bardzo nauczycielowi. Przede wszystkim pamiętać należy o tym, aby nigdy nie dopuścić do walki, cho-

ciażby ona nosiła charakter najwięcej towarzyski, między dwoma uczniami różnych wag. **Kwestia sprzętu jest rzeczą zasadniczą dla prowadzenia lekcji.** Oczywiście najlepszą byłoby rzeczą gdyby każdy uczeń miał rękawice bokserskie, ale ponieważ jest to niemożliwe, więc trzeba szukać jakichś przyborów zastępczych, a tanich. Takim jest ochraniacz palców. Ochraniacz ten wykonany z materiału miękiego, filcowego lub podobnego, wypchany trawą morską lub podobnym materiałem, doskonale zastępuje rękawice i zezwala na nauczanie techniki bokserskiej, a więc ciosów, ataku i obrony. Jest to wcale dobry środek zastępczy, który w naszych trudnych warunkach zezwoli nauczycielowi na prowadzenie boksu w szkole nawet tam, gdzie nie miałby rękawic bokserskich. Oczywiście dla zaawansowanych już w technice bokserskiej uczniów rękawice są konieczne. Wówczas te kilka, czy też kilkanaście par przydzielamy na zmiany uczniom. Jeżeli n. p. klasa liczy 30 ćwiczących, a nauczyciel ma do dyspozycji 10 par rękawic, wówczas pierwsza 10-ka otrzymuje rękawice bokserskie, reszta zaś ćwiczy w ochraniaczach. Następnym razem otrzymuje druga dziesiątka itd. Z tą chwilą gdy wprowadzamy już wolną walkę na którą poświęcimy kilka ostatnich minut, walczą tylko ci uczniowie, którzy posiadają rękawice bokserskie. Dopuszczanie do walki jedynie z ochraniaczami palców jest niebezpieczne i nie powinno mieć miejsca. Piłek lekarskich powinno być po jednej dla każdej pary. Linki do skakanki powinny być w takiej ilości, aby wystarczyły dla każdego ucznia. To jest sprzęt zasadniczy, który powinien posiadać nauczyciel, a więc dla każdego ucznia ochraniacze na palce i linkę do skakanki, piłki lekarskie **po jednej na każdą parę, a dalej pewną ilość rękawic — minimum** jednak 10 par tj. tyle, ile mniej więcej będzie grup wag. Z tym sprzętem można już prowadzić właściwą, racjonalną naukę boksu. W przeciwnym razie nie dałoby się zbudować interesującej, urozmaiconej lekcji. Nauczyciel musi więc dążyć do tego, aby zdobyć odpowiednią ilość sprzętu zasadniczego. Oczywiście można prowadzić boks posiadając i mniejszą ilość sprzętu, ale wówczas trzeba sobie radzić indywidualnie, zależnie od warunków miejscowych. Piłki lekarskie można z konieczności zastąpić małymi twardymi piłeczkami.

Gdyby istniały dalsze możliwości zdobycia sprzętu wówczas na pierwszym miejscu należy postawić zakup ciężkich worków

do wprawiania się w ciosach, a następnie piłki elastycznej pod daszkiem. Worek do wprawiania się w ciosach jest ważniejszy i praktyczniejszy. Służy on nie tylko do wprawiania się w ciosach, lecz również do wyrabiania dystansu, celności i siły ciosu. Tu ćwiczyć się będą zaawansowani, a ewentualnie ci, którzy mogliby startować w zawodach szkolnych i międzyszkolnych. Piłka elastyczna służy do wzmocnienia góry, wyrabiania szybkości i zwinności.

Przejdźmy teraz do prowadzenia samej lekcji.

Ćwiczący powinni stawać na zbiórkę stale parami według grup wag. Oczywiście możnaby gimnastykę, skakankę i ćwiczenia piłkami lekarskimi prowadzić w kolumnie jak do gimnastyki, ale wymagać to będzie organizowania par po raz drugi z chwilą rozpoczęcia ćwiczeń technicznych, co byłoby połączone niekiedy ze stratą czasu zwłaszcza wówczas, gdy ilość obecnych jest zmienna. Najlepiej więc wszelkie ćwiczenia prowadzić w dobranych na początku lekcji parach.

Naukę boksu w szkole powino się rozpoczynać ćwiczeniami z piłkami lekarskimi. Jest to o tyle racjonalne, że ćwiczenia piłkami lekarskimi są interesujące, żywe, zezwalają na wprowadzenie wielu zabaw i już na początku można przy ich pomocy wprowadzić do lekcji dobry nastrój, w którym praca pójdzie znacznie lepiej. Z kolei idą ćwiczenia gimnastyczne, które przygotowują te grupy mięśniowe, które są przede wszystkim zaangażowane w sporcie bokserskim. Gimnastykę powinno się przeplatać ćwiczeniami pomocniczymi, które przygotowują do ruchów bokserskich. Po gimnastyce można wprowadzić skakankę, którą zresztą z korzyścią dla ćwiczących będzie można zastosować również i na końcu lekcji. Pierwsze lekcje składać się winny wyłącznie z gimnastyki, ćwiczeń piłkami lekarskimi, krótkich ćwiczeń skakanki i kroków. Dopiero w dalszych lekcjach wprowadza się naukę ciosów i zasłon, oraz naukę pracy na przyborach. Dalej rozwija się technikę i uczy wolnej walki wraz z taktyką. Samą wolną walkę w rękawicach bokserskich wprowadzić można nie wcześniej jak po 10 — 15 lekcjach, zawsze zależnie od zaawansowania ćwiczących w technice. Zbyt wczesne stosowanie wolnej walki jak już nadmieniliśmy wyżej nie jest korzystne, gdyż ćwiczący nie umiejąc zadawać prawidłowych ciosów będą je wykonywali nieczysto.

Wolną walkę, jak już powiedzieliśmy, wprowadzamy pod koniec lekcji. Czas trwania 2 — 3 min. ewentualnie więcej, gdy ćwiczący są już zaawansowani.

Biją się ci którzy posiadają rękawice, reszta się przygląda. Grupy należy zmieniać o ile możności na każdej lekcji. Nauczyciel zwraca uwagę na to, aby w walce stosować te elementy techniki, których uczniowie nauczyli się na lekcjach boksu, poza tym omawia walki ogólnie lub walki pojedyńczych par zwracając uwagę na błędy techniczne i taktyczne.

Minutowy program powinien wyglądać następująco: ćwiczenia piłkami 5 — 8 minut; gimnastyka 10 — 15 min.; nauka techniki walki, skakanka, walka z cieniem, nauka wolnej walki w okresie późniejszym 20 minut.

Razem czas efektywnej pracy nie powinien przekraczać 40 minut. Zasadniczo jądrem lekcji jest nauka techniki, która obejmować winna 50 proc. lekcji. To jest rzecz zasadnicza, poza tym przesunięcia w innych grupach są dowolne i nieistotne. Można w pewnych lekcjach więcej nasilać gimnastykę, (zwłaszcza na początku prowadzenia boksu) w innych dać więcej wolnej walki, w innych wreszcie ćwiczeń piłkami. W końcu zwrócić należy uwagę na plan pracy lekcyjnej. Każda lekcja powinna być napisana krótko i zwięźle, podawać to co zamierza nauczyciel przeprowadzić. Na początku można podawać dokładnie ćwiczenia gimnastyczne i piłkami, później wystarczy tylko tytuł ćwiczenia, natomiast ćwiczenia techniczne bokserskie powinny być podane każdorazowo. Dobrą rzeczą jest robienie sobie na marginesie lekcji uwag co do braków w wykonaniu i innych niedociągnięć lekcji. Początkowo wyda się to może ciężkim obowiązkiem, z biegiem czasu przekona się nauczyciel, że ułatwia to bardzo kontrolę.

O zasobie materiału ćwiczebnego i metodzie nauczania pomówimy w osobnym artykule.

Reasumując wywody chcę stwierdzić, że nawet przy niewielkich środkach można zorganizować i rozpocząć naukę boksu w szkole i jeżeli będzie ona tak przygotowana i zorganizowana, zainteresuje zawsze ćwiczących. Młodzież lubi boks i uprawia go chętnie. Rzeczą zaś talentu nauczyciela jest, aby boks szkolny był ujęty we właściwe ramy i pomimo swej pozornej ostrości, był sportem rycerskim.

Jan Baran kpt. dypl.

Nowe podstawy techniczne narciarstwa nizinnego

Unormowane w ostatnim roku przez Polski Związek Narciarski zasady akcji szkolenia i techniki narciarskiej, muszą na odcinku narciarstwa nizinnego po ostatnim kursie instruktorskim w Wygodzie k. Lidy prowadzonym przez Fina p. Vartiainena ulec pewnym zmianom. Na kursie okazało się że:

1. technika kroków biegowych — (biegowych a nie turystycznych) jest w Finlandii inna niż u nas,
2. metoda szkolenia ewolucyj służących jako zmiany kierunku zjazdu jako też zakres tych ewolucyj, wymagają pewnych rewizii i właściwszego dostosowania dla potrzeb narciarstwa nizinnego.

W artykule swoim postaram się przedstawić najpierw w miarę możliwości pewne różnice techniczne kroków biegowych, dalej podam ich zastosowanie zawodnicze i terenowe, a następnie opierając się na obowiązującym programie i metodzie PZN, skreślić szkic sposobu nauczania ewolucyj zjazdowych w zastosowaniu do potrzeb narciarstwa nizinnego.

Fińska technika biegowa.

Podstawy podziału i dane odnośne techniki biegowej, podaję za p. Vartiainenem, który jako zawodowy nauczyciel ćwiczeń cielesnych i zawodowy instr. w. f. potrafił doskonale usystematyzować zasób materiału i uzasadnić jego techniczne podstawy.

W bieganiu narciarskim rozróżniają Finowie 3 grupy kroków. Analizując ten podział, proszę stale pamiętać o tym, że Finowie biegając, starają się jaknajdłużej ślizgać na jednej narcie odrywając przytem silnie piętkę drugiej narty od śniegu.

1. grupa o naprzemianstronnej pracy nóg z pracą ramion:

Do niej zalicza się:

a) „dwutaktowy krok naprzemianstronny" — odpowiednik u nas — krok zwykły. (Podaję „odpowiednik" dlatego że nie jest to nasz krok zwykły),

b) „czterotaktowy krok naprzemianstronny" dwa kroki bez pomocy kijków, dwa kroki z kijkami — odpowiednik u nas — czwórkrok.

2. Grupa kroków z pracą obu kijków razem.

Do niej zalicza się:

a) „jednotaktowy z pracą obu kijków" — nasz krok z odbicia,

b) „dwutaktowy z pracą obu kijków" — nasz jednokrok,

c) „trzytaktowy z pracą obu kijków" — odpowiednik u nas — dwukrok,

d) „czterotaktowy z pracą obu kijków" odpowiednik u nas — trójkrok.

3. Grupa kroków łączonych, według Finów, mieszanych.

W tej grupie nie wyodrębnia się jakichś specjalnych kroków, ale ćwiczy się możliwe kombinacje kroków z poprzednich grup mieszając je w zależności od ukształtowania terenu i równoważnej sytuacji narciarza w czasie biegu. Naukę kroków mieszanych stosuje się dopiero po doskonałym opanowaniu poprzednich grup biegowych.

Charakterystyczną i zasadniczą cechą wszystkich biegów fińskich w odróżnieniu od kroków stosowanych u nas jest to, że kroki fińskie **nie opierają się ale składają się z kroku zwykłego.** Technika naszych kroków opiera się na kroku zwykłym a technika kroków fińskich składa się z jednego, z dwuch, trzech czy czterech kroków zwykłych. A więc np. cztery jednakowe kroki łączy się w jedną grupę rytmiczną. Dalszą bardzo charakterystyczną cechą jest wielkie **naprzemianstronne** obciążenie nóg a odciążenie pracy ramion, **a więc poślizg na jednej narcie.** Odepchnięcie się kijkiem następuje zawsze po odepchnięciu się nogą i ma tylko dodatkowe znaczenie. Dzięki takiemu zestawieniu kroków w ujęciu fińskim w krokach z odbiciem dwoma kijkami przybywa jedno dodatkowe tempo, tak, że np. dwukrok jest trzytaktowy a trójkrok czterotaktowy.

Szczegółowe opisy poszczególnych kroków nie mieszczą się w ramach krótkiego artykułu i nie zastąpią nigdy wzroko-

wych obserwacji i ruchowych przeżyć. Chodzi mi jedynie o podkreślenie i zaakcentowanie tego momentu, że w technice biegowej fińskiej pokazanej i dobitnie sprecyzowanej przez p. Vartiainena są wielkie różnice w zestawieniu z techniką dotychczas praktykowaną u nas. Tu właściwie po raz pierwszy Fin odkrył nieco tajemnicy fińskich sukcesów biegowych.

Zagadnieniem ściśle związanym z techniką biegów jest sprawa smarowania nart. Smary biegowe winny być jaknajlepszego gatunku i winna cechować je wielka lepność przy bardzo wielkiej śliskości. Moment odbicia nogą bez pomocy kijka jest zupełnie nie do pomyślenia bez smarów, któreby przytrzymały deskę na śniegu, ale znów smary te muszą pozwolić narcie na jaknajlżejszy poślizg do przodu drugiej narty. Smary fińskie są tu znów bezkonkurencyjne. Nasze smary zaspakajają te potrzeby tylko częściowo.

Interesującą oczywiście jest sprawa nauki fińskiej techniki biegowej. Narciarza początkującego oczywiście uczyć techniki biegowej od razu nie można. Ale też całkowite zastosowanie dawnej metody nie będzie właściwe, zwłaszcza odnośnie kroków, przy których pracujemy dwoma kijkami jednocześnie. W nowym ujęciu nauczanie przedstawiałoby się następująco:

1. nauka kroku zwykłego w dotychczasowym ujęciu,
2. nauka kroku z odbicia,
3. nauka jednokroku,
4. nauka kroku biegowego w nowym ujęciu technicznym:
   a) bez pomocy kijków,
   b) z pomocą kijków.

Po dobrym opanowaniu techniki biegowej krokiem zwykłym bez kijków i z pomocą kijków możemy przystąpić do dalszej nauki już wyłącznie w nowym ujęciu. Na co złożą się:

5. nauka „czterotaktowego kroku naprzemianstronnego" — czwórkroku,
6. nauka „trzytaktowego" — dwukroku,
7. nauka „czterotaktowego" — trójkroku,
8. nauka „kroków mieszanych".

Do nauki tych kroków włączyć trzeba kroki łyżwowe i kroki zwrotne, o których znaczeniu szerzej powiem przy nauce ewolucyj zjazdowych.

Zastosowanie zawodnicze i terenowe fińskich kroków biegowych.

O zastosowaniu poszczególnych kroków decydują:
1. opanowanie techniczne kroków,
2. ukształtowanie terenowe,
3. warunki fizyczne zawodnika.

Pierwszą grupę kroków stosuje się w terenach nietrudnych, na lekkich pochyłościach i lekkich podbiegach, przy terenie falistym, ale zawsze tylko w wypadku kiedy zawodnik ma doskonale opanowaną technikę biegową i dobrze smarowane narty tak, że z powodzeniem może nawet biegnąc bez pomocy kijków. Jak już z tego wynika musi mieć silne nogi, bowiem cały ciężar biegu spada na nogi. Przy czym jeżeli jedna ręka jest silniejsza od drugiej to w stosowaniu kroków mieszanych naprzemianstronnych, biegnąc tak, by jaknajwięcej odpychać się tą silniejszą ręką a oszczędzać słabszą rękę na kroki z odbicia.

Jednokrok i krok z odbicia stosuje się na pochyłościach, kiedy narciarz już szybko jedzie a chce jechać jeszcze szybciej. Szybszy ale trudniejszy jest jednokrok. Stosują go narciarze o silnych ramionach.

Dwukrok i trójkrok stosuje się w falistym terenie średniotrudnym. Jako kroki bardziej intensywne wymagają narciarzy silniejszych i bardziej wytrzymałych.

Przy podejściach pod górę stosuje się albo podejście zwykłym krokiem spokojnym na dłuższych dystansach, albo na krótszych podbiegach, podbieg krótkimi małymi krokami z podnoszeniem nart tak jakby stosując bieg bez nart.

Nauka ewolucyj zjazdowych w ramach potrzeb narciarstwa nizinnego.

Jakkolwiek dziś nikt nie neguje potrzeby nauki ewolucyj zjazdowych w ramach narciarstwa nizinnego, to jednakże w tej dziedzinie jest wiele do zrobienia. Trzeba stanowczo stwierdzić, że absolutnie nie może się tu zmieścić cały program zjazdowy górski, bo niema ku temu ani potrzeby ani żadnych danych. Program zjazdowy narciarstwa nizinnego opierać się winien na charakterystyce terenów. Pagórkowate tereny nizinne posiadają

zjazdy krótkie niekiedy nawet strome, ale zazwyczaj z wyjazdem, często przy tym zakryte lasem lub krzewami, ale niemal zawsze pozwalające na wykonanie zjazdu strzałą. Jeżeli wykonywa się na nich skręty, to tych skrętów jest niewiele i wykonane są w stosunkowo małym pędzie. Dlatego dla skrętów w takim terenie najbardziej odpowiednie będą ewolucje takie jak kroki zwrotne, kroki łyżwowe, ewolucje skoczne i zwrotne na kijkach. Z innych ewolucji ze względu na mały pęd najbardziej odpowiednie będą kristiania oporowa i kristianie oporowe z kijkiem. Nauka śmigów nie tylko nie znajduje uzasadnienia, ale ze względu na brak pędu jest wprost niemożliwa.

Opierając się na wytycznych wyszkoleniowych PZN, nauka przedstawiałaby się jak następuje:

1. zjazdy na wprost w różnych postawach, 2. zjazdy w skos stoku w różnych podstawach, 3. krok z odbicia na stoku, 4. zjazdy krokiem łyżwowym na stoku, 5. zjazdy krokiem zwrotnym na stoku, 6. zjazdy z wykonywaniem małych skoków zwrotnych bez kijka i z kijkiem, 7. zjazdy po różnych ukształtowaniach terenowych na wprost, 8. wskos stoku, 9. krokiem łyżwowym, 10. zjazdy po różnych ukształtowaniach terenowych krokiem zwrotnym, 11. hamowanie przez ześlizg, 12. zatrzymanie do stoku kristianią zwykłą, 13. zatrzymanie do stoku krokiem zwrotnym, 14. zwrotem nartą dolną, 15. skokiem na kijku, 16. zatrzymanie do stoku obskokiem, 17. zjazd pługiem w poprzek stoku, 18. zmiany kierunku kristianią oporową, 19. zmiany kierunku kristianią oporową z kijkiem, 20. zmiany kierunku łukami kristianowemi, 21. zmiany kierunku łukami oporowymi.

Na koniec kilka słów o narciarstwie nizinnym. W dotychczasowych pojęciach i poglądach na narciarstwo nizinne nie dość wyraźnie jest sprecyzowane i podkreślone, że ten dział sportu nosi wybitnie charakter **narciarstwa biegowego**. Tak jak w narciarstwie górskim podstawowym elementem jest technika zmian kierunku, technika zjazdów i uprawianie tych zjazdów, tak w narciarstwie nizinnym podstawowym elementem jest technika biegowa i uprawianie biegów narciarskich. C h o d z e n i e na nartach w narciarstwie nizinnym jest tym, czym np. w narciarstwie górskim podchodzenie. Stąd też nasuwa się ważne niezmiernie zagadnienie zwłaszcza na instruktorskich kursach narciarstwa nizinnego, to jest obsada personalna kursów. Ostatnio nie dość wagi przywiązuje się do tego zagadnie-

nia i dlatego rezultaty z kursów instruktorskich nie zawsze są pełne.

Podkreślenia również wymaga stwierdzenie, że nie zawsze technika biegowa górska pokrywa się z techniką biegową nizinną. Jakkolwiek w wielu punktach mogą mieć one dużo cech wspólnych, to w niektórych mogą zachodzić wielkie różnice. Jako takie wzory doskonałości biegowej górskiej służyć nam mogą Skandynawowie a jako wzory biegania płaskiego nizinnego Finowie.

J. Skład.

PRZEGLĄD WYDAWNICTW.

Na marginesie książki Ragnhild Magnus Bang. *O rytmie i jego stosunku do nauczania gimnastyki.*

Rytmiczny sposób pracy w ćwiczeniach ciała odgrywa od szeregu lat coraz większą rolę. Najbardziej charakterystyczną formę przybrał rytm w ćwiczeniach gimnastycznych, co stało się najpierw w gimnastyce kobiecej, niewątpliwie pod wpływem rytmiki i tańca. Ale w ostatnich czasach nawet w sporcie (n. p. w lekkiej atletyce) coraz silniej rozbrzmiewa zasada rytmu ruchowego, głoszonego w imię uzyskania lepszych wyników. Rytm w ruchu oznacza regularność, płynność, harmonię, porządek i styl, a zarazem największą ekonomię wysiłku. Znaczenie jego więc sięga bardzo głęboko i stanowi on przedmiot najżywszego zainteresowania wychowawcy fizycznego.

„Rytm — pisze autorka omawianej książki — zadowala nas psychofizycznie, równocześnie pobudzając i wypełniając nasze oczekiwania". „Odczuwa się zadowolenie przez regularne powtarzanie akcentu w ścisłym następstwie po sobie, wypełnia się oczekiwanie, podczas gdy na odwrót przerwanie rytmu wstrząsa i działa niszcząco na nerwy". Chcąc określić praktycznie różnicę między ruchem wykonanym rytmicznie, a wykonanym w takcie, musimy podkreślić, że ten drugi jest przerywany, odcinany, zatrzymywany, ruch zaś rytmiczny jest płynny, wahadłowy, powtarzany w regularnych odstępach czasu, bez pauz pomiędzy poszczególnymi jego fazami. Pierwszy nuży szybciej, drugi oszczędza energii i pozwala na długie kontynuowanie ruchu bez uczucia zmęczenia i znudzenia. Oszczędność energii tyczy przede wszystkim stopnia natężenia dla systemu nerwowego. Przy rytmie działa siła wsteczna po skurczu mięśnia, wynikająca z elastycznego napięcia mięśni i ścięgien. Rytm sprawia, że ruchy ciała stają się swobodne i oszczędne, ponieważ posiada on zdolność rozluźniania z napięcia mięśni przy danym ruchu niepotrzebnych, a nadto rozluźniając automatyczny, odruchowy skurcz antagonistów wokół stawów, dozwala na zwiększenie obszerności ruchów stawowych. Usuwa więc sztywność i niewłaściwe napięcie mięśni i przyczynia

się do wyrobienia lekkich, swobodnych i dokładnych ruchów, wywołując zaś uczucie zadowolenia i radości u ćwiczącego, działa pobudzająco na intensywnoć ruchu. Jak widzimy rytm posiada pierwszorzędne wartoci kształtujące ruch, ważne zarówno w gimnastyce kształtującej, jak i w sporcie.

Rytm przy wykonywaniu lżejszych czy cięższych prac, nie mówiąc o tańcu, stosowany jest od bardzo dawnych czasów i na ten temat mamy znakomitą monografię niemiecką K. Büchera: „Arbeit und Rythmus". „Czarodziejską siłę rytmu" znają dobrze zarówno robotnicy jak i żołnierze. Pierwsi, ciężką pracę ułatwiając sobie zbiorowymi rytmicznymi okrzykami, drudzy, gdy grająca orkiestra wlewa im nowe siły do marszu, po śmiertelnym zdawałoby się znużeniu.

Jeśli rytmowi możemy przypisać tak niezmiernie korzystne i pożądane własności, nie znaczy to jednak, byśmy mieli zamykać oczy na pewne niebezpieczeństwa, jakie on za sobą pociąga, zwłaszcza jeśli jest nadużyty. Na te niebezpieczeństwa zwracają uwagę przede wszystkim ortopedzi, którzy wskazują, że „rytm uskrzydla ruchy i ułatwia je, lecz niestety opanowuje je także". „Jest napewno obojętne czy ćwiczenia chodu, marsze, proste ćwiczenia ramion i nóg są ćwiczone w rytmie lub przy muzyce, lecz należy rytm odrzucić przy ćwiczeniach postawy, wymagających świadomych wysiłków woli, nerwów i mięśni, gdyż rytm nie tylko rozwiązuje hamulce, ale automatyzuje ruchy, uwalnia je od wpływu woli, oszczędza przez to siły, niszczy świadomą współpracę woli, a przy tym konieczne stopniowanie siły, o które się ubiegamy przy całym szeregu tych ćwiczeń" [1]). Niedawno zmarły fiński fizjolog, prof. Dodo Rancken[2]) mówi, że metoda gimnastyczna, która zrzeka się każdego systematycznego wyrabiania mięśni i opiera się wyłącznie na harmonii ruchów, na rytmie, działa zniewieściająco. Prawdziwy wdzięk można uzyskać tylko przez wszechstronne ćwiczenie mięśni, dające również siłę i dobrą postawę. Uprawianie wyłącznie rytmicznej gimnastyki, zwłaszcza nie budującej na żadnym podłożu anatomo-fizjologicznym, (n. p. Ausdrucksgymnastik Bode'go, lub gimnastyka rytmiczna Dalcrose'a i w. inn.), nie dają dodatnich wyników dla rozwoju postawy. Dziewczęta ćwiczące wyłącznie gimnastykę rytmiczną, jak stwierdzają lekarze szkolni w Niemczech, miały z bardzo małymi wyjątkami słabe i wiotkie mięśnie górnych części ciała i złe postawy. Gimnastyka rytmiczna stanowi więc luksus dla małego kółka i nie nadaje się na gimnastykę wychowawczą.

Potwierdzenie powyższego stanowiska znajdujemy również ze strony wybitnego fizjologa i teoretyka wychowania fizycznego, prof. E. Hansena, który podkreśla[3]), że „jako ćwiczenie koordynacyjne ruchy rytmiczne są najmniej wartościowe. Nie można wyćwiczyć koordynacji ruchami, które niejako same się koordynują. Można ją rozwinąć jedynie stwarzając jej ciągle nowe wymagania. I w tym względzie ruchy pojedyńcze posiadają daleko większe możliwości, niż ruchy rytmiczne. Taki ruch pojedyńczy może być bardzo

---

[1]) Hans Spitzy: Die körperliche Erziehung des Kindes, II Aufl.

[2]) „Den rytmiska gymnastiken — En kritik av tyska barnläkare, skolläkare och ortopeder", Finska Läkaresällskapets Handlingar, 1929.

[3]) „Rytmiske Bevaefelser og Enkeltbevaegelser", Nordisk Kvinnogymnastik, 1935.

trudny do wykonania w zgodzie ze stawianymi wymaganiami, będzie można zawsze różniczkować te wymagania w taki sposób, że stale zwiększa się je odnośnie koordynacji. Znaną jest rzeczą, że równe ruchy są daleko łatwiejsze do wykonania na równoważni, niż ruchy zawierające nagłe przejścia. Tylko ten gimnastyk — konkluduje Hansen — który stara się opanować najbardziej skomplikowane ruchy organizmu, ruchy pojedyncze, rozwinie swą zdolność koordynacyjną w sposób doskonały i gimnastyka przyczyni się u niego do osiągnięcia swego celu, jakim jest zupełne panowanie nad aparatem ruchowym".

Czyż więc należałoby zupełnie zaniechać rytmu w ćwiczeniach gimnastycznych? Żadną miarą! Należy tylko pamiętać o jego właściwościach tak dodatnich, jak i ujemnych, które niezwykle jasno i zwięźle ujęto w „Podręczniku Gimnastyki"[1]) Central. Instytutu Gimnastycznego w Sztokholmie w sposób następujący: „Rytmiczny sposób pracy charakteryzuje: a) wielka ilość pracy w jednostce czasu (dobra mocyjność), b) zmniejszone bezpośrednio uczucie zmęczenia, c) wyższy stopień automatyzacji (mniejszy udział wyższych centrów nerwowych, uwaga nie stale napięta), d) zwiększenie uczucia radości (wpływ pobudzający), e) mniejsza zdolność poprawiania postawy, f) słabsze wyrabianie siły mięśniowej i zdolności koordynacyjnej, g) uczucie zmęczenia później daje się odczuć (ryzyko przeciążenia). Ćwiczenia taktu i rytmu winny się więc uzupełniać a nie wykluczać".

Powyższe uwagi krytyczne nasunęła mi lektura książki norweskiej autorki, Ragnhild Magnus Bang: *„O rytmie i jego stosunku do nauczania gimnastyki"*, wydanej w r. 1935[2]). Nie myślę tutaj podawać szczegółowej treści tej ze wszechmiar interesującej i doskonałej książki, lecz podniosę tylko parę kwestii zasadniczych, w książce poruszonych. Należy nasamprzód wyjaśnić, że po raz pierwszy w literaturze gimnastycznej został temat zastosowanie muzyki do ćwiczeń gimnastycznych poruszony przez osobę wykształconą wszechstronnie muzycznie i co nie jest obojętne, samą kompozytorkę, a równocześnie obznajmioną doskonale z gimnastyką i jej nauczaniem. Autorka od r. 1927 współpracowała z Elli Björkstén, wprowadzając muzykę do jej gimnastyki i grając jej do ćwiczeń na kursach letnich, organizowanych przez Björkstén. Dzięki tej współpracy otrzymaliśmy książkę, która nie tylko ujmuje zasadniczo problem muzyki do gimnastyki, ale równocześnie przyczyni się do głębszego zrozumienia metody Björkstén. Poza tym owocem tej pracy jest II tom książki R. M. Bang, obejmujący przeszło 180 kawałków muzycznych (na oddzielnych arkuszach) do ćwiczeń gimnastycznych Björkstén, z czego prawie trzy czwarte stanowią oryginalne kompozycje muzyczne autorki, specjalnie do ćwiczeń ułożone.

Autorka tak określa gimnastykę z punktu widzenia rytmu: „Gimnastyka jest szeregiem rytmów ruchowych o oznaczonej *formie, charakterze i impulsie*", przy czym charakterem nazywa sposób przystosowania tempa ze zmienną dynamiką (wolno, szybko, lekko, energicznie i t. p.), impuls, to

[1]) Läarobok i gymnastik avsedd för Gymn. Centralinstitutet och folkskoleseminarierna, Del I, utarbetad av. E. Abramson, O. Holmberg, R. Key-Aberg, O. Möller.

[2]) Ragnhild Magnus Bang: „Om rytme og dens forhold til gymnastikkundervisning". Norsk Notestik og Forlag.

ożywienie ćwiczenia. Słuch a poczucie rytmu, to są dwie różne rzeczy, podobnie jak i poczucie muzyczne, które często miesza się z poczuciem rytmu. Ten ostatni może istnieć bez poczucia muzycznego, podczas gdy poczucie muzyczne nie jest możliwe bez pierwszego, gdyż rytm jest czynnikiem zasadniczym w muzyce. Czy brak poczucia rytmu można wyrobić? Według zapatrywania autorki nie jest to możliwe, natomiast, podobnie jak większość praktyków (n. p. Thulin) uważa, że można istniejące poczucie rozwinąć do stopnia wyższego. Poczucie zaś rytmu, to — jak mówi Björkstén — „zdolność podziału czasowego, jak takt i podporządkowania własnych ruchów temu taktowi". „Rytm stwarza — powiada Bang — cielesne i duchowe samoopanowanie, wzmacnia wolę, zaostrza zdolność koncentracji, wzmaga i wyćwicza pamięć i stwarza harmonię, radość i równowagę w duszy. Rozwija on indywidualny rytm i poczucie formy, pewność w ruchach i pobudza, biorąc z punktu widzenia estetycznego, poczucie piękna". Zdania te stałyby w wybitnej sprzeczności z tym, cośmy powyżej w uwagach krytycznych różnych uczonych przytaczali, jednakże autorka wysuwa zaraz tak wielkie wymagania względem nauczycielki i grającej do ćwiczeń, że w znacznej mierze uspokaja nasze zastrzeżenia. Aby bowiem cele zakreślone osiągnąć, musi nauczycielka: 1) odpowiednio ułożyć program lekcyjny pod względem psychofizycznym, architektonicznym, estetycznym i rytmicznym, 2) odpowiednio instruować ćwiczenia, oparte na zrozumieniu rytmiki ruchu, 3) stosując w sposób właściwy komendę, z wyzyskaniem jasności, muzykalności i zdolności ożywiania i pobudzania głosu i 4) stosując wreszcie muzykę, odpowiednio starannie dobraną.

Jeśli chodzi o muzykę, jako środek pomocniczy przy nauczaniu gimnastyki, to w zrozumieniu autorki ma być ona czynnikiem równolegle opisującym w tonach charakter i impuls ćwiczenia. Jest konieczne w tym celu, by nauczycielka potrafiła podzielić poprawnie gimnastyczną frazę, nauczyć się analizować każdy takt ćwiczenia i nienagannie przystosowywać motoryczne rytmy do różnych części taktu. Zarówno rodzaj taktu, jak i stopień szybkości winny się zmieniać, dzięki czemu uniknie się niebezpieczeństwa automatyzacji. Ze względów anatomo - fizjologicznych instruktorka winna posiadać rzeczowy pogląd na to, czy dane ćwiczenie nadaje się najlepiej w takcie trzy czwarte, czy też cztery czwarte, czy sześć ósmych i sama oznaczyć stopień szybkości liczby metronomu, bez którego, jako podstawy sprawności rytmicznej, nie powinno się pisać żadnego ćwiczenia gimnastycznego. Aby ułatwić nauczycielce oznaczanie rytmów motorycznych w gimnastyce, p. Bang stworzyła t. zw. alfabet rytmiczny, ilustrujący znakami następujące 12 grup ćwiczebnych: a) rzuty i wyprosty, b) skręty, c) skłony, d) wahania, e) wymachy, f) opady, g) krążenia, h) wznosy i opusty, i) przenosy, k) podskoki, l) kroki i pląsy. Do tego dochodzi 6 znaków t. zw. „efektów dynamicznych": 1. sprężynowanie, 2. klaśnięcie, 3. uderzenie „młota" 4. akordowanie, 5. rozciąganie, 6. kiwanie (głową). Stopień siły podaje się zapomocą niebieskich (silnie) i czerwonych (słabo) linij. Przy pomocy powyższych znaków alfabetu rytmicznego może nauczycielka opisać niezawodnie i szybko formę i charakter ćwiczenia, podać odpowiednie tempo, takt, unikając mechanizacji.

Na pytanie jaki muzyk nadaje się najlepiej do grania do ćwiczeń gimnastycznych, odpowiada autorka, że muzykalny pianista, najlepiej posiada-

jący zdolność improwizcji i znający każdy impuls każdego ruchu gimnastycznego.

Ćwiczenie gimnastyczne może być opisane muzycznie przez: 1) dokładne komponowanie muzyki do każdego pojedynczego ćwiczenia, 2) zastosowanie istniejącej już muzyki innej, pod względem wysokości tonu, barwy dźwięku i podziału taktowego odpowiadającej frazowaniu ćwiczenia gimnastycznego, 3) przesunięcie oktawy (gdy to jest dozwolone), zmieniającej charakter kawałka muzycznego, 4) użycie efektów dynamicznych, n. p. treli, przednut, nut punktowanych, synkop, pauz i t. p., 5) szybko zmieniające się kontrasty forte i pianissimo w akcencie tonów, jak również w użyciu pedału. W ten sposób formę ćwiczenia gimnastycznego opisze rodzaj taktu i stopień szybkości w szeregach tonicznych muzyki, charakter ćwiczenia — rodzaj tonu i harmonizacja muzyki, wreszcie impuls — uderzenie i indywidualna interpretacja muzyka, co razem da jedność rytmiczną ćwiczenia.

Jakaż więc muzyka będzie się nadawać do gimnastyki? Autorka podaje w swej książce szereg wskazówek zarówno pozytywnych jak i negatywnych. A więc nie nadają się do ćwiczeń gimnastycznych ani psalmy lub pieśni patriotyczne, ani banalne piosenki lub nowoczesne przeboje taneczne, ani muzyka sentymentalna. Natomiast warto poszukać w starej klasycznej muzyce, lecz stosować ją z rozwagą. Znaczne umiarkowanie jest wskazane przy używaniu pieśni ludowych, nawet choćby rytm w wysokim stopniu nadawał się do ćwiczenia. Muzyka do tańców ludowych powinna być pozostawiona w spokoju, gdyż melodia i rytm jej łączą się ściśle z charakterem ruchowym danego tańca. Prawdziwą kopalnią dobrej muzyki do gimnastyki będą, według autorki, stare melodie taneczne, jak gawoty, menuety lub tańce kołowe. Do gimnastyki dziecinnej należy grać raczej pieśni i melodie dziecinne.

Autorka podkreśla, że jakkolwiek większość grających do gimnastyki (oczywiście w Skandynawii) znajduje właściwie dobrany takt i poprawny metrycznie rytm, ale gra się przeważnie zbyt twardo i silnie, nie zwracając uwagi na momenty psychiczne, podkreślając charakter i impuls ćwiczenia, przez co muzyka działa mechanicznie i monotonnie. Jeśli takie stosunki znajdujemy w tych krajach, to o ile gorzej sprawa przedstawia się u nas. Panuje w tym względzie, uderzmy się w piersi, fantastyczna dowolność i niefachowość, które powinny jak najprędzej zniknąć.

Ostatnią część książki p. Bang stanowi szczegółowa i drobiazgowa rytmiczno - muzyczna i gimnastyczna analiza zasadniczych przykładów grup ćwiczebnych, podanych przez Björkstén, a podzielonych przez Bang według uszeregowania, podanego powyżej przy alfabecie rytmicznym. Przykładów tych jest 192 i na tej analizie możemy się przekonać jak głęboko bierze ona oddziaływanie każdego ćwiczenia tak fizyczne jak i psychiczne i w tym względzie przyczynia się do wspomnianego przez mnie pogłębienia zrozumienia metody Björkstén. Nie sposób mi choćby najogólniej omawiać na tym miejscu tę analizę — dodam tylko, że każda grupa ćwiczeń poprzedzona została ogólnymi uwagami, tyczącymi zastosowania taktu, rodzaju i charakteru muzyki, akcentowania, stosowania efektów dynamicznych i t. d., odpowiednio do charakteru ruchu gimnastycznego. Na podanych przez Bang przykładach przekonywujemy się dopiero, że umiejętne i pełne znajomości rze-

czy zastosowanie muzyki do ćwiczenia może wydobyć u ćwiczących wszystkie te momenty psychiczne, których osiągnięcie podkreśla Björksten tak silnie w swej metodzie i które ona sama (ale tylko ona w tym stopniu) potrafi tak mistrzowsko u ćwiczących osiągnąć. W tym znaczeniu i tak pojęta muzyka do gimnastyki przestaje być tylko mechanicznym środkiem pomocniczym, ułatwiającym ruch i osiągnięcie równoczesności wykonania ruchu, a staje się czynnikiem współtwórczym w osiąganiu celów nierównie głębszych i ważniejszych, lecz zarazem niepomiernie trudniejszych do osiągnięcia.

Na zakończenie parę słów, tyczących zbiorku kompozycji muzycznych autorki i adaptowanych przez nią do wybranych ćwiczeń. Jako nie muzyk nie potrafię nic o tym rzeczowego powiedzieć, pragnę tylko zaznaczyć, że szereg recenzentów i krytyków wszystkich krajów skandynawskich, zabierających głos w sprawie książki p. R. M. Bang na łamach „Nordisk Kvinnogymnastik", nie szczędził słów najżywszego uznania i pochwały. Z taką samą oceną spotkałem się w Szwecji w czasie konferencji pracowników wychowania fizycznego Półn. Zw. Gimn. w rozmowie z nauczycielkami.

Książka p. Bang, napisana w języku norweskim, jest niewątpliwie trudno dostępna naszym nauczycielkom wych. fiz., jednakże zbiorek nut może oddać wielkie usługi w Polsce i niejednego nauczyć. Kto zaś ma możność przestudiowania omawianej książki, temu gorąco ją polecam.

Mgr. Tadeusz Biernakiewicz.

PRZEGLĄD PIŚMIENNICTWA

Dr. Richard Honisch

„WYCZYN W WYCHOWANIU FIZYCZNYM"

(Die Leistung in der Leibensuebungen)

Leibesuebungen und koerperliche Erziehung z. 23/37.

Punktem wyjściowym rozważań autora nad wartością wyczynu jako środka wychowawczego jest następujące zdanie wyjęte z nowej niemieckiej instrukcji w. f. dla szkół męskich: „zasadniczym postulatem niemieckiego wychowania fizycznego jest wyczyn, ale nie jako cel ostateczny, lecz jako główny środek wychowawczy".

Każdy wyczyn w. f., mówi autor, ma dwa oblicza: jedno zewnętrzne — jest to dający się mierzyć wynik, a drugie wewnętrzne — to jest wpływ wyczynu na rozwój człowieka. Dopiero harmonia między jednym a drugim staje się syntezą, którą możnaby nazwać „wychowawczym wyczynem".

Zastanawiając się nad wyjaśnieniem pojęcia „wyczyn", rozpatruje go autor z punktu widzenia wychowawcy i trenera. Trener w dążeniu do wyniku swojego wychowanka wydobywa z niego maksimum

wysiłku, ponieważ rekord wychowanka jest celem pracy trenera. Dlatego też w pracy swej dobiera on wysiłki izolowane, które pozwalają poprawić formę sportową zawodnika. Unika natomiast innych działań ruchowych, które jakkolwiek z punktu widzenia usprawnienia czy dobra jednostki byłyby dlań pożyteczne. Np. trener lekkoatletyczny nie pozwala swoim zawodnikom pływać w czasie treningu, mimo, że pływanie jest działalnością ruchową skądinąd dla lekkoatlety pożyteczną.

Natomiast wychowawca fizyczny odrzuca tego rodzaju postępowanie. Celem jego pracy są nie jednostronne i dające się mierzyć rekordy, lecz zdrowy i silny człowiek. Ruch i wysiłek ruchowy służą mu jako środki w dążeniu do celu, a nie są celem w sobie. „Wszechstronna i twarda szkoła fizyczna" są pod względem biologicznym znacznie wyżej wartościowe niż maksymalny wyczyn jednostronny. Jednakże idealny wychowawca fizyczny potrafi i winien przejąć dla swoich działań niektóre czynności z pracy trenera.

W dalszym ciągu zastanawia się autor nad związkiem pomiędzy zewnętrznym wynikiem sportowym a psychofizycznymi możliwościami. W określeniu tego związku widzi autor wiele trudności wynikłych z różnic rozwojowych poszczególnych jednostek. Z tego względu zdaniem autora maksymalną granicą dla wyczynu w naszych działaniach nie powinien być jak najwyższy wynik, który mógłby osiągnąć młody człowiek, ale jego stan rozwojowy.

Nie należy jednakże z tego powodu zbytnio bojaźliwie podchodzić do tego zagadnienia. Bardzo dobitnie podkreśla autor, że w działaniach w. f. musi istnieć wyczyn połączony z wysiłkiem. Przy czy wyczynem nie może być tylko jakieś rozwiązanie samego zadania ruchowego lub wykonanie ćwiczenia, ale zadanie musi być połączone i oparte na wysiłku.

Stąd też ważnym zagadnieniem w. f. jest sprawa dozowania wysiłku. Mówiąc o tym zagadnieniu bardzo szeroko omawia autor sprawę wpływu radości i braku radości na stopień możliwości wysiłkowych, przyznając wiele wartości radosnemu zorganizowaniu i ujęciu ćwiczeń ruchowych. Wyrażając w dalszym ciągu swoje zadowolenie z powodu odrzucenia w pracy nauczyciela w. f. formalizmu dawnych ćwiczeń gimnastycznych, który był zaprzeczeniem radości w wychowaniu fizycznym, przestrzega przed nowym niebezpieczeństwem jakie grozi ćwiczniom cielesnym z powodu nadmiernego wyrozumowywowania i hiperkombinowania ruchów w nauczaniu form sportowych. Analityczne rozbijanie ruchów sportowych na poszczególne elementy celem ich wyćwiczenia, porównuje autor do tayloryzmu, który nie pozwala robotnikowi objąć całości, ale który musi wykonywać izolowane i odrębne części. W tym tayloryzmie sportowym widzi autor wielkie niebezpieczeństwo dla wychowania fizycznego.

Zagadnieniem tym wchodzi autor w dziedzinę metodyki nauczania, której poświęca wiele trafnych i cennych uwag. Metodyka sportowa pozostaje w ujęciu autora w ścisłym związku z zagadnieniem wyczynu. Zdaniem autora, jedynie właściwa i słuszna droga zdążająca do

wyprowadzenia wyczynu wychowawczego z metodyki sportowej, prowadzi nie przez hiperkombinacje nad techniką sportową, ale metodykę sportową opierającą się na całościach ruchowych mających sens i cel same w sobie. A więc w nauczaniu w. f. musi istnieć rozdział pomiędzy świadomością nauczyciela i ucznia. Nauczyciel może w swej świadomości mieć pewne analityczne ujęcia, które jednakże nie powinny dochodzić do świadomości ucznia. Nauczyciel stosując w nauce pewne formy przygotowawcze musi je tak dobierać, by dla ucznia były one całością w sobie, by tworzyły pewien sens ruchowy. Podając przykład z nauki skoku w dal, mówi że należy go rozpocząć skokami w terenie po przez rowy i różne przeszkody wypracowując poszczególne techniczne fragmenty w całościach skoku; naukę zakończyć sportowym ujęciem na skoczni.

Jest więc autor wyraźnym zwolennikiem naturalnej metody nauczania, którą opiera nie tylko na dawnych przesłankach już powszechnie znanych, ale wnosi do niej nowe wartości w postaci tak silnego środka jakim jest w wychowaniu fizycznym wyczyn.

H. S.

The Journal of Health and Physical Education. Maj. 1937.

George Gloss. *Nowe elementy w szkoleniu nauczyciela.* Artykuł wskazuje drogi w nowoczesnym nauczaniu: a) nawiązanie do indywidualnych zainteresowań studenta, b) wskazanie jak uczyć innych, c) jak posługiwać się nowoczesnymi zdobyczami psychologicznymi i technicznymi.

D. Oberteuffer. *Nagrody sportowe.* Przyzwyczailiśmy się bardzo do używania nagród za rozgrywki i wyczyny sportowe. Życie organizuje się dookoła nagród i dlatego program wychowania fizycznego stara się być w zgodzie z życiem. Jest za dużo kar i nagan w życiu ludzkim. Nagroda więc jako przeciwwaga jest pożądana. Wzbudza ona bowiem wiarę w siebie, zachęca do działania i wprowadza w dobry nastrój. Jednak ma ona i swoje złe strony. Jest obawa, że może ona stać się celem a nie sama istota czynności. Uznajemy nagrodę jako podnietę pobudzającą zainteresowanie i wzmacniającą energię. Jeżeli jednak będziemy ją stosować jako podnietę dla większego zainteresowania się daną czynnością, to następuje wtedy rozdźwięk. Nie wiadomo czy czynność dokonywana jest dla samej czynności czy też dla osiągnięcia nagrody. A przecież traktujemy wychowanie fizyczne jako przedmiot interesujący młodzież a więc nie potrzebujący podniet. Jeżeli zawodnik czyni coś dla nagrody to w takim razie bierze on udział w grze jedynie z powodu bodźca zewnętrznego, nie tkwiącego w samej czynności, nie związanego z istotą ruchu, obcego dla niego. Przy prawdziwym zamiłowaniu do czynności ruchowych jednostka sama chce uczestniczyć w danym ćwiczeniu, ponieważ jego osobowość potrzebuje tego rodzaju pracy. Jest to ten sam motyw, który pociąga prawdziwego artystę do tworzenia swych dzieł. Malarz — maluje, młodzież — gra i rusza się, bo te czynności są im wrodzone, są ich wewnętrzną potrzebą, nie wymagającą sztucznych podniet. Gry i sporty są instrumentami wychowawczymi. Rozgrywki są części tego działu wychowawczego. Jeżeli jednak dajemy za nie nagrody to wprowadzamy rozdźwięk

między naszymi zaszczytnymi zamierzeniami a praktyką. Jeżeli nagrody oddzielają zainteresowania i uwagę od czynności albo przedmiotu do którego są przywiązane, to stają się wtedy czynnikami nie wychowawczymi. Autor odróżnia dwa typy nagród: a) naturalne, wypływające z danej czynności (zwycięstwo, poczucie większej wartości w stosunku do towarzyszy, zadowolenie własne, wyróżnienie przez wybór na kapitana i t. p.); b) nagrody niezgodne z danymi czynnościami, obce mu, sztuczne (dyplomy, medale, puhary, nagrody pieniężne, ogłoszenia w gazetach i t. p.). Wartości gry są w samej grze, w umiejętnościach osiąganych przez nią, we współdziałaniu i współzawodnictwie. Te nagrody powinny wystarczyć. Chłopcy i dziewczęta będą grać zawsze, bez fałszywych nacisków. Sport pójdzie naprzód, nie potrzeba do tego żadnych sztucznych zachęt. Nikt nie może być jednak za lub przeciwko nagrodom. Nagroda zawsze będzie istnieć w formie naturalnej jak również i sztucznej. Zadaniem naszym będzie wybrać z wielu nagród te, które dają pewność że są dobre. Te nagrody są dobre, które odpowiadają następującym warunkom: a) są naturalne, związane z daną czynnością, b) zachęcają uczestnika do dalszej pracy w danej czynności, c) nie będą miały innych celów po za daną czynnością, d) nie odciągną uwagi i nie rozproszą energii od danego czystego celu.

D. Rosenberg

WYCHOWAWCA FIZYCZNY

(Sprawy Polskiego Związku Wychowawców Fizycznych).

Z ZARZĄDU GŁÓWNEGO.

Po przerwie świątecznej została opracowana ankieta w sprawach zawodowych wychowawców fizycznych na podstawie 204 nadesłanych odpowiedzi. Jest to zaledwie część materiału. Dalsze odpowiedzi napływają i będą odpowiednio wyzyskane.

Apelujemy do tych Koleżanek i Kolegów, którzy nie nadesłali jeszcze wypełnionych blankietów aby uczynili to jak najprędzej, i przypominamy jednocześnie, że rozesłana ankieta pozostaje w związku z uchwalonymi na Walnym Zgromadzeniu Delegatów wnioskami, które muszą być poparte odpowiednimi danymi statystycznymi. Niezależnie od wymienionych danych Zarząd Główny zbiera materiały o warunkach pracy i stanie wychowania fizycznego w innych krajach. Wyniki będą podane do wiadomości po zakończeniu tych prac.

Z OKRĘGU LUBELSKIEGO.

W bieżącym roku szkolnym Zarząd Okręgu w pracy swej zwrócił specjalną uwagę na uporządkowanie spraw organizacyjnych okręgu. Sprawy finansowe, ewidencje członków, korespondencja komórek Okręgu z władzami Związku i t. p. zostały w znacznym stopniu zała-

twione pozytywnie. Stan organizacyjny Okręgu w obecnej chwili przedstawia się następująco. Okręg liczy ogółem 51 członków. W tym: Koło lubelskie 28 czł., Koło siedleckie 13 czł., Koło zamojskie 10 czł., co stanowi około 80% ogółu nauczycielstwa w. f. w Okręgu. Możliwości zorganizowania nowych Kół w danej chwili nie istnieją. W sprawach wydawniczych przeprowadzono dość silną propagandę celem zwiększenia prenumeratorów „Wychowania Fizycznego" z pośród nauczycielstwa w. f. oraz „Sportu Szkolnego" wśród młodzieży i to nie tylko w formie prenumeraty ale także możliwie żywego kontaktu korespondencyjnego z redakcją pisma. Na tym odcinku osiągnięto także wyraźną poprawę w stosunku do stanu poprzedniego. W sprawach sportowych młodzieży dużo uwagi poświęcono istniejącym na terenie Okręgu Międzyszkolnym Klubom Sportowym, celem zapewnienia im troskliwej opieki ze strony wychowawców fizycznych i możliwie racjonalnych warunków pracy. Na uwagę zasługuje M. K. S. lubelski (o innych brak nam w tej chwili danych), który zdobył sobie czołową pozycję wśród organizacyj sportowych Lublina, odnosząc w grach sportowych szereg cennych zwycięstw, między innymi: zespół żeński i męski M. K. S. pokonały w siatkówce mistrza Lublina W. K. S. Unię; zespół męski odniósł zwycięstwo w siatkówce nad A. L. S. Lwów. Szczegółowe wyniki z tych imprez znajdują się w najbliższych numerach „Sportu Szkolnego". Zorganizowano przy pomocy kuratorium zbiórkę sprzętu sportowego na terenie szkół średnich i wśród młodzieży celem przyjścia z pomocą niezamożnej młodzieży szkół powszechnych. Akcja tu nie jest jeszcze zakończona i dokładne jej wyniki nie są jeszcze zebrane. Koło Lubelskie w porozumieniu i przy pomocy kuratorium zorganizowało w czasie feryj Bożego Narodzenia kurs łyżwiarski i hockejowy w Lublinie, dostępny i dla młodzieży z poza Lublina, dla której zapewnione były kwatery. W kursie tym wzięło udział około 80 dziewcząt i chłopców.

Sprawy zawodowe. Projektowany przez Koło Lub. wspólnie z Zarządem Okręgu kurs narciarski — wypoczynkowy dla nauczycielstwa w Zakopanem, nie doszedł do skutku z powodu małej liczby zgłoszeń. Koło zamojskie zorganizowało po feriach kurs tańców narodowych i regionalnych dla nauczycielstwa w. f. i szkół powszechnych. W najbliższym czasie projektowane jest zorganizowanie wspólnie z kuratorium konferencji okręgowej w. f., na której między innymi omówiona byłaby sprawa realizacji programu w. f. i p. w. w liceach. Konferencja ta byłaby wykorzystana dla walnego zgromadzenia członków P. Z. W. F.

Z OKRĘGU WARSZAWSKIEGO.

1. **Siedziba Okręgu** mieści się w Warszawie w szkolnym parku sportowym, przy ul. Myśliwieckiej 7/9 tel. 9.35-47.

2. **Kurs pływacki** jest projektowany pod koniec zimy. Zainteresowani zechcą się zgłaszać o bliższe dane w lokalu Okręgu.

3. **Kurs narciarski.** Czyniąc zadość życzeniom, Zarząd robi starania o doprowadzenie do skutku w czasie feryj wielkanocnych kursu

narciarskiego w Tatrach. Liczba miejsc ograniczona. Informacje w lokalu Okręgu.

4. **Kurs tańców.** Celem przyjścia z pomocą kolegom, prowadzącym tańce, objęte programem ćwiczeń cielesnych (głównie w liceach), Zarząd przystępuje do uruchomienia kursu tańców dla wychowawców fizycznych. Warunki i bliższe dane w lokalu Okręgu.

5. **Wypożyczalnia nart.** Zarząd uruchomił wypożyczalnię nart dla młodzieży szkolnej. Zgłoszenia u kol. Mrózka w gimnazjum Tow. „Ziemia Mazowiecka".

6. **Nowy komplet tańców** (drugi z rzędu) dla uczniów został uruchomiony w styczniu.

7. **Akcja zimowa** Okręgu w czasie feryj zimowych objęła 88 nauczycielstwa ze wszystkich okręgów szkolnych i 170 młodzieży w Zakopanem i Siankach.

Obóz narciarski dla nauczycielstwa, w którym obok wychowawców fizycznych było również nauczycielstwo poszczególnych przedmiotów szkół średnich, dyrektorzy szkół, lekarze szkolni i nauczyciele szkół powszechnych, dzielił się na 3 grupy narciarskie, a to instruktorską, średnią i dla początkujących. Szkolenie prowadzili instruktorzy P. Z. N.: St. Motyka, p. Vogel i p. Kałużyna. Program obejmował naukę jazdy na nartach według ustalonych przez P. Z. N. nowych zasad szkolenia. Przeprowadzono też kilka wycieczek narciarskich, m. in. na Kasprowy Wierch ze zjazdem do Hali Gąsienicowej i doliny Goryczkowej.

Dzięki wysokiej klasie instruktorów i bardzo dobrym warunkom śnieżnym osiągnięto dobre rezultaty.

Grupa wypoczynkowa zredukowała się do kilku osób.

Zapowiedziany raid narciarski został odwołany z powodu małej liczby zgłoszeń.

Obóz narciarski dla młodzieży obejmował w oddzielnych grupach 84 uczennic i 86 uczniów. Szkolenie odbywało się w grupach o różnych poziomach, tworzonych według sprawności narciarskiej, wyników badań lekarskich i wieku— według programu szkolnego z uwzględnieniem wytycznych P. U. W. F. i P. Z. N. Specjalna grupa doświadczalna była prowadzona metodą nart równoległych. Obok szkolenia zorganizowane były zajęcia o charakterze świetlicowym.

W obu tych grupach pracowało łącznie 10 sił instruktorskich — wychowawców fizycznych.

Wyniki osiągnięto bardzo dobre.

Na podkreślenie zasługuje duża liczba wycieczek narciarskich. Obok szeregu pomniejszych odbyły się wycieczki do doliny Strążyskiej, na Gubałówkę, Kalatówki, halę Kondratową i Gąsienicową, do Zmarzłego Stawu i Kasprowy Wierch, skąd 28 młodzieży dokonało zjazdu do doliny Goryczkowej.

Nieliczna początkowo grupa kolonijna zniknęła całkowicie, wchodząc stopniowo do najsłabszych grup narciarskich.

Opiekę lekarską sprawowało 2 lekarzy.

Akcja obozów narciarskich spotkała się z wydatnym poparciem i pomocą finansową P. U. W. F. i P. W. Kurs narciarski nauczycielski korzystał również z pomocy finansowej kuratorium O. S. Warszawskiego.

8. **Nauczyciele tańców,** posiadający dostateczne przygotowanie do prowadzenia kompletów uczniowskich zechcą się zgłaszać w lokalu Okręgu.

9. **Wolne posady.** Zarząd posiada zgłoszenia na objęcie w szkołach średnich w Warszawie po kilka godzin dla 1 kolegi i 1 koleżanki.

„Na śnieżnym szlaku". Przed Świętami B. Nar. ukazała się nowa pocztówka z działu sportowego, przedstawiająca narciarza w zjeździe. (Kompozycja W. Wóycickiej, nakład Polskiego Związku Wychowawców Fizycznych).

Jest zasługą Polskiego Związku Wychowawców Fizycznych, że pierwszy powziął myśl wydawnictwa kartek sportowych, przez co szerzy propagandę sportu w jego najczystszej formie wśród społeczeństwa starszego i młodzieży. Tematyka sportowa jest niezmiernie wdzięczna w plastyce, malarstwie, czy też w grafice, a tak dotychczas niewykorzystana przez naszych artystów.

Dochód osiągnięty z sprzedaży owych pocztówek przeznacza PZWF. na kursy i kolonie dla ubogiej młodzieży szkolnej. Należało by więc gorąco poprzeć akcję PZWF. rozpowszechniać to pierwsze wydawnictwo wśród koleżanek, kolegów i młodzieży szkolnej, gdyż w ten sposób przyczyniamy się do realizowania celów wyżej wymienionych.

PZWF nie poprzestanie na tej jednej serii, postanowił dalej prowadzić rozpoczętą akcję i przygotowuje wydanie dwóch następnych seryj jeszcze bogatszych z działu łucznictwa i wioślarstwa.

Pocztówkę wyżej wymienioną można nabyć w cenie 10 gr. w Parku szkolnym oraz w firmie sportowej Grabowski, ul. Szpitalna 7.

BD.

Nasze spostrzeżenia

1. Zachowanie się uczniów w szkole

Słyszałem raz zdanie, że wyniki wychowania fizycznego w szkole osądzić można po tym, jak uczniowie zachowują się na przerwach między lekcjami. Od tego, czy biją się i „wodzą za głowy" bez żadnej myśli; czy też ślamazarnie chodzą z kąta w kąt; czy uprawiają jakąś hazardową grę; np. w guziki; czy wreszcie ich zabawy mają jakąś określoną myśl —

od tego wszystkiego podobno można uzależnić sąd o stanie wychowania fizycznego w szkole.

Nie wiem, czy to jest słuszne twierdzenie, czy może ten ktoś, kto tak mówił, bardzo przejaskrawił swoją myśl. W każdym razie, gdy pewnego razu spotkałem szkołę, gdzie był zwyczaj po wejściu uczniów do klasy zamykać te klasy z zewnątrz na haki, aby uczniowie podczas lekcji nie wymykali się z klasy; gdy w tej szkole widziałem lekcję ćwiczeń cielesnych, gdzie obcy szkole, a wybitny nauczyciel ćwiczeń cielesnych, z nadzwyczajnym tylko wysiłkiem dał sobie radę z klasą — skłonny byłem twierdzić, że zdanie przytoczone na początku tak całkiem nie uzasadnione nie było.

2. Błędy w lekcjach gimnastycznych

Każdemu obserwatorowi lekcji gimnastycznych niewątpliwie nasunęła się ta uwaga, że w niektórych lekcjach nie widzi się żadnych rażących błędów; w innych zaś aż się od nich roi i to wszystko błędy zasadniczej wagi, o tak zwanym wielkim ciężarze gatunkowym. Zachodzi pytanie, czym to należy wytłumaczyć, bo przecież nie możemy przypuszczać, aby to zależało tylko od poważnego lub mniej poważnego stosunku nauczyciela do zagadnienia prowadzenia lekcji. I owszem, obaj pracują bardzo sumiennie.

Mnie się wydaje, że oprócz sumienności gra tu rolę jeszcze jedno: umiejętność przewidywania tych błędów i uprzedzania ich bądź to przez dobieranie odpowiednich postaw wyjściowych, które nie dopuszczają wogóle do powstania błędu — bądź też, co jest znacznie wyższą klasą sztuki prowadzenia ćwiczeń cielesnych, przewidywaniem tych błędów i uprzedzaniem ich. Proszę się wsłuchać w poranną gimnastykę radiową, gdzie prelegent nie widzi ćwiczących i musi przewidywać możliwe błędy. Proszę zobaczyć lekcje prowadzone przez naprawdę mistrzów w tym kunszcie, a napewno pogodzimy się, że w ogromnej mierze zależne to jest po prostu od nauczyciela.

3. Ćwiczenia gimnastyczne przy muzyce

Już niejednokrotnie czytaliśmy uwagi na temat trudności dobierania właściwej muzyki do ćwiczeń gimnastycznych. Bo to albo muzyka krępuje swobodę ćwiczących i nie dopuszcza

do rozwinięcia ruchu w najobszerniejszej formie, albo też ze względu na swój charakter, muzyka wpływa na psychiczne nastawienie ćwiczących. Podobno ten drugi wzgląd przeważa w gimnastyce dziewcząt. Sprawa istotnie nie jest zbyt prosta. Mgr Biernakiewicz w swoim artykule, omawiającym książkę Ragnhild Magnus Bang rozwija pewne myśli, które może pozwolą naszym kolegom, a zwłaszcza koleżankom, znaleźć właściwe rozwiązanie tej sprawy. W każdym razie dzisiaj jeszcze nie jest zupełnie dobrze. Jak się popatrzy na rozmaite, nic prawie nie znaczące ruchy rąk, do taktu jakiejś bardzo prostej melodii; albo znowu jak się słyszy wyjątki klasycznej muzyki Mozarta, do której dorobiono jakieś niestetyczne ruchy i przy tym ćwiczące nic nie obchodzi melodia, a ćwiczą tylko w rytmie nadawanym przez muzykę, to najczęściej ma się chęć albo zabrać fortepian z sali gimnastycznej i słuchać spokojnie pięknej melodii albo, jeśli piękna melodia jest wykonana mniej pięknie i przy tym przeplatana wcale nie poetycznymi uwagami pod adresem ćwiczących, to najchętniej zabrałoby się nauczycielkę od fortepianu i dało jej w rękę prosty bębenek, aby nim nadała rytm, a wskutek uproszczeaia „muzyki" miała więcej możliwości zwracania uwag i nie psuła nastroju muzycznego. Sprawa jest do rozważenia.

PRZEGLĄD WYDAWNICTW

Norges Gangforbunds haandbok, Oslc 1937. Rocznik Norweskiego Związku Chodu Sportowego. Poza szeregiem wiadomości, dotyczących Statutu Związku, przepisów zawodów, przyznawania odznak i t. p., znajdujemy tu dwa niezmiernie ciekawe artykuły: W. Bengtsona o technice chodu oraz E. Bruuna o treningu. *D. R.*

Dansk Idraets — Fcrbund, Vejledning for Foreningsledere og Laerere. (Wskazówki dla kierowników klubowych i nauczycieli (Kopenhaga 1936, wydanie II.

Poza przedmową i omówieniem celów sportu książka składa się z trzech części. Pierwsza traktuje o organizacji Duńskiego Związku Sportowego. Druga omawia sprawę organizowania, utrzymywania i działalności stowarzyszeń sportowych. Trzecia natomiast, zatytułowana „Sportowo - wychowawcza działalność" podaje zasady natury bardziej ogólnej. Rozstrząsa ona następujące zagadnienia: 1. Współczesne wymagania stawiane kierownikom klubowym i nauczycielom, 2. Co daje ćwiczącym sport? 3. Zarzuty stawiane sportowi, 4. Zawody, 5. Rekordy, 6. Postacie życia sportowego, 7. Nauczyciel przy codziennej zaprawie, 8. Nauczyciel przy zaprawie do zawodów, 9. Nauczyciel w czasie i po zawodach, 10. Wskazówki nauczyciela i kierownika, 11. Stowarzyszenie jako dom sportowy, 12. Życie obozowe. *D. R.*

Redakcja „Wychowania Fizycznego" zamierza zebrać materiały dla referatu sportowego Polskiego Radia, który pragnąc stale ulepszać audycje sportowe zasięga miarodajnych opinii. W tym celu Redakcja prosi swych Czytelników o łaskawe wypełnienie poniżej zamieszczonej ankiety i odesłanie jej do „Kultury Fizycznej" w Warszawie ul. Myśliwiecka 3/5 w możliwie najkrótszym czasie.

Wypełnienie ankiety może być dokonane zarówno przez pp. komendantów p. w. i w. f. nauczycieli w f. kierowników sekcyj sportowych i wogóle przez kierowników życia sportowego, jak i przez członków kół klubów i stowarzyszeń w. f. i p. w. Prosimy tylko zaznaczyć czy wypełniający jest jednym z kierowników (podać funkcję), czy też uczestników życia sportowego. Podawanie nazwisk i miejscowości jakkolwiek pożądane, nie jest jednak konieczne.

Ankieta „RADIO A SPORT".

1. Czy audycje sportowe P. Radia odpowiadają całkowicie potrzebom propagandy w. f. i szczególniej sportu?

   a) wiadomości sportowe ....

   b) pogadanki ....

   d) transmisje ....

   c) reportaże ....

2. Czy są podawane w odpowiednim czasie, jeśli nie, podać proponowaną godzinę.

   a) wiadomości sportowe ....

   b) pogadanki ....

   c) reportaże ....

   d) transmisje ....

3. Czy są organizowane zbiorowe słuchania audycji sportowych, w jakich zespołach?

4. Co należałoby zmienić w treści lub formie.

   a) wiadomości sportowych ....

   b) pogadanek ....

   c) reportaży ....

   d) transmisji ....

Odpowiadający na ankietę:

....

data: ....